Wie weit erscheint Christian Gotthilf Salzmann von Jean Jacques Rousseau beeinflufst?

Inaugural-Dissertation

zur

Erlangung der Doktorwürde

der

hohen philosophischen Fakultät

der

Friedrich-Alexanders-Universität Erlangen

ACAD. UNIV. BAT. BIBL.

vorgelegt

von

Emmo Thiem

aus Berthelsdorf.

Tag der mündlichen Prüfung: 8. Januar 1906.

BERLIN.

Universitäts-Buchdruckerei von Gustav Schade (Otto Francke)

Linienstr. 158.

Digitized by the Internet Archive
in 2026

https://archive.org/details/IA41549821_0138

Jean Jacques Rousseau, einer der bedeutendsten pädagogischen Schriftsteller Frankreichs, ist nicht ohne unmittelbaren, nachhaltigen Einfluß auf die Entwicklung des deutschen Schulwesens sowie der Erziehung überhaupt gewesen. Von ihm läßt sich der Geist der sogenannten philanthropischen Richtung herleiten, der in den einzelnen Vertretern derselben sich allerdings verschieden ausgewirkt hat. Wer Rousseaus Hauptwerk über Erziehung — Emile — gelesen hat und die Bestrebungen der Philanthropen mit den in jener Schrift vorgetragenen Anschauungen in Vergleich zieht, wird sich des Eindruckes nicht erwehren können, daß dieselben in den Bahnen wandeln, welche der französische Pädagoge vorgezeichnet hat, wenngleich zu bekennen ist, daß sie als Kraftnaturen ihre Selbständigkeit gewahrt haben. Daß sie alle in dem Bannkreis Rousseauscher Ideen sich befinden, beweisen teils die offen ausgesprochenen Zugeständnisse an ihn, teils die einzelnen Auseinandersetzungen mit ihm. Besonders auffallend erscheint die gewollte Beziehung zu Rousseau bei Christian Gotthilf Salzmann in dessen Schrift „Konrad Kiefer". Wie Rousseau sein ganzes Gedankengebäude in bezug auf die Erziehung in Gestalt seines pädagogischen Romans „Emile" aufrichtet, so Salzmann in seiner ebenfalls als Roman gehaltenen pädagogischen Schrift „Konrad Kiefer". Beide Männer führen in ihren Darlegungen einen fingierten Zögling in seiner gesamten Entwicklung von der Wiege bis ins Mannesalter an dem Auge des Lesers vorüber. Und grade in Deutschland hat Rousseau einen solchen beredten Nachahmer gefunden, während von seinen Landsleuten keiner in so offenbarer Weise in seine Fußstapfen getreten ist. Schneider schreibt p. 30: „Der Emile ist fast wirkungslos an den französischen Unterrichtsanstalten vorübergegangen, aber in Deutschland hat sich der Schulmeisterfleiß mit Treue, ja mit Pedanterie seiner bemächtigt und seine Ideen auszuführen versucht. Salzmann hat in seiner Anstalt zu Schnepfental nach Rousseauschen Rezepten zu unterrichten begonnen. Salzmann hat noch mehr getan. Sein Himmel auf Erden ist die gutmütige, deutsche Ausführung von Rousseaus Glückseligkeitslehre. Sein Konrad Kiefer ist eine Über-

tragung des Emile auf deutsche Verhältnisse, und zwar eine verdienstvolle Übertragung, denn Konrad Kiefer, der deutsche Emile, ist ein Bauernjunge, den sein Vater erzieht."

Es liegt die Vermutung nahe, daß Salzmann auch in seinen anderen Schriften sich zu Rousseau in Beziehung setzt, und so will die nachfolgende Arbeit die Untersuchung anstellen, wie weit er von jenem beeinflußt erscheint. Es sollen zunächst die Richtungslinien aufgewiesen werden, auf denen die Erziehung durch Rousseau sich bewegt, und dann die pädagogischen Ideen Salzmanns vergleichend in Betracht kommen, und zwar im Interesse einer prinzipiellen Unterscheidung unter Darlegung der Entwicklung beider Männer zum Pädagogen.

Jean Jacques Rousseau

erzählt in seinen Confessions, wie er durch merkwürdige Schicksale frühzeitig der Heimat, der Kirche und einem geordneten Leben entfremdet und ein Opfer mannigfacher Irrungen wurde, wie er sich in verschiedenen Berufsarten versuchte und einen Reichtum vielseitiger Kenntnisse in sich aufnahm.

1712 zu Genf geboren, verlor er bei der Geburt seine Mutter und wurde von seinem Vater, einem wenig gebildeten Manne, erzogen. Früh lehrte ihn sein Vater lesen und trieb mit ihm allerlei passende und unpassende Lektüre. Gegenstand derselben war die nachgelassene Bibliothek der Mutter, einer ästhetisch gebildeten Pfarrerstochter, Romane, welche die kindliche Phantasie erhitzten, die Sinnlichkeit weckten und überreizten und so die Quelle seines Ruhmes und seiner Leiden wurden. Oft hielt sich der Knabe für eine der in der Lektüre fingierten Personen, woraus ihm die Liebe zur Dichtung erwuchs, während ihm die Wirklichkeit zuwider wurde und ihm einen Hang zur Einsamkeit brachte. Leidenschaftlich durchs ganze Leben, konnte er nie Herr der Objekte werden, erlag vielmehr der Liebe zur Freiheit und Ungebundenheit.

Sein Eintritt in das Haus einer Frau von Warens fällt mit seinem Eintritt ins Jünglingsalter zusammen. Selbständig, ohne männlichen, energischen Berater, gibt er sich hier planloser, geistiger Beschäftigung hin. Daneben bereitet er Arzeneien, zeichnet, musiziert. Ohne inneren sittlichen Halt wird er wie ein schwankes Rohr hin- und hergetrieben. Sein mangelhafter Gesundheitszustand machte die Übersiedelung aufs Land notwendig. Hier in Chambéry und les Charmettes durchlebte er seine Lehrjahre (Vergl. Höffding

p. 40). Der Kartesianer Salomon, sein Hausarzt, führte ihn in die Philosophie und in die Naturwissenschaften ein. Durch Voltaires „Lettres sur les Anglais“ lernte er die neue englische Wissenschaft, durch Locke und Newton repräsentiert, kennen, die sich mit dem Kartesianismus auseinandersetzt, wodurch erklärlich wird, daß Rousseau durch beide Anschauungen beeinflußt erscheint. Malebranche und Fénélon wurden ihm die Quelle seiner religionsphilosophischen Richtung. Aus rein praktischem Interesse trieb er, wie er seinem Vater mitteilte, Mathematik, Latein und Geschichte, um durch die erworbenen Kenntnisse befähigt zu werden, in einer vornehmen Familie die Stelle eines Erziehers bekleiden zu können. Bei einem Herrn von Mably versuchte er sich in dieser Richtung, aus welcher Zeit auch seine ersten Darstellungen auf dem Gebiet der Pädagogik stammen. Die wichtigsten Gedanken des „Erziehungsplanes“ — Projet pour l'éducation de Msr. de Sainte-Marie —, welchen er dem Herrn von Mably vorlegte, sind etwa folgende:

Zu den Vorbedingungen einer erfolgreichen Erziehung gehört das Einverständnis mit dem Elternhause; dem Erzieher sind zu den übernommenen Pflichten auch gewisse Rechte einzuräumen. Es ist das Maß von Autorität festzusetzen, welches dem Erzieher zustehen soll. Auch müssen Belohnungen und Strafen anzuwenden gestattet sein. Körperliche Strafe ist entehrend für den, der sie ausübt. Das Kind muß Belohnung und Strafe als die natürlichen Folgen des jeweiligen Betragens auffassen lernen, darf aber nie das Gefühl gewinnen, als ob Belohnung und Strafe von der Laune des Erziehers abhängig seien. Die Erziehung hat Herz, Geist und Urteil zu bilden. Die intellektuelle Ausbildung geht der moralischen voran. In der Moral oder Religion ist das Gedächtnis nicht mit Memorierstoffen zu überladen; lebendige Anschauung ist ungleich wichtiger. In gesellschaftlichem Verkehr, in Handwerk und Kunst erkennt das Kind, wie Menschen einander nützlich zu werden vermögen. Statt durch systematischen Unterricht leite man den kindlichen Geist durch gelegentliche Unterhaltungen bei Spaziergängen, Vorfällen des täglichen Lebens an, richtig zu sehen und zu hören. Ursache und Wirkung sind allenthalben in Beziehung zu setzen. Wie leicht auch, oberflächlich gesehen, dieser Unterricht erscheint, so schwer ist es, ihn in solcher Weise zu erteilen, weil fort und fort neue Gelegenheiten zu suchen sind. Sittlichkeit ist, abgesehen von ihrem absoluten Werte, Quelle jeder geistigen Bildung. Die Wissenschaften gewähren Vergnügen, wenn auch Welt und Leben Widerwärtigkeiten bringen, und bieten sicheren Trost in allerlei mißlichen Zufällen, ja sie ersetzen die fehlende Teilnahme der Mitmenschen. Aller Unterricht

führe sofort ins Leben, sei es Latein, Geschichte, Geographie. Rhetorik, Logik, Philosophie sind unnütz und daher vom Lehrplan abzusetzen. Ordnung und Methode des Denkens, richtiges und gesundes Urteil, das Wahre vom Falschen zu unterscheiden, sei das Ziel des intellektuellen Unterrichts. Naturgeschichte als der interessanteste Unterrichtsgegenstand soll bald folgen. Naturlehre ist mit Mathematik zu verbinden, da letztere das folgerichtige Denken schärft. Durch Einführung in Moral und Naturrecht lernt der Zögling die Prinzipien des Guten und Bösen sowie die Grundlagen der gesellschaftlichen Ordnung kennen; durch die schönen Wissenschaften wird die Bildung des Geschmackes gefördert.

Leider mußte Rousseau nach kurzer Tätigkeit im Hause des Herrn von Mably bald erkennen, daß er zum praktischen Erzieher nicht geschaffen war, wiewohl die vor seinem Eintritt vorgetragenen und oben skizzierten theoretischen Erörterungen etwas anderes hätten vermuten lassen; er gab daher diese Stellung auf.

Die erste Berührung mit den Enzyklopädisten in Paris fällt in sein beginnendes Mannesalter. Für diese Vereinigung von Gelehrten waren Lockes Philosophie und die neueren Naturwissenschaften der Ausgangspunkt ihrer Spekulationen. Von hier aus unternahmen sie eine Kritik der bis dahin geläufigen Weltanschauung. Locke lieferte vor allen Dingen das Prinzip der Erfahrung, das man auch bei der Beurteilung des Glaubenssystems in Anwendung brachte, ferner die Idee der Gesellschaft, gegründet auf einen Vertrag zur Sicherung des Glückes und der Freiheit des einzelnen. Die neue Naturwissenschaft gab die Idee der physischen Welt als eines großen Mechanismus und die Lehre von der Ewigkeit der Bewegung und der Materie. Indessen, obwohl Rousseau in diesen Strom hineingeglitten, er sonderte sich ab. Ihm war der dogmatische Ton der Behauptungen bei den Enzyklopädisten zuwider. „Fliehe diejenigen, deren scheinbarer Skeptizismus hundertmal mehr rechthaberisch und dogmatisch ist als der entschiedene Ton ihrer Gegner“ (Emile IV). Nach seiner Meinung können nur Scharlatane in religiösen Dingen dogmatisch reden (Rêveries III). Mehr noch als das religiöse Problem trennte ihn von den Enzyklopädisten seine Verteidigung des Instinktes und der Naivität, des Gefühls und Genies gegenüber der ganzen reflektierten, künstlichen, berechnenden Art der Lebensführung. Er ist Gegner der psychologischen und sozialen Arbeitsteilung und will das Leben in einfachen, klaren, großen Formen sich bewegen lassen. Seine eigene Lebensführung brachte ihn auch dazu, gegenüber dem Begriff des bel-esprit den der belle-âme zu stabilieren. Dieses Hervorheben des Gefühls und des Herzens ist

der springende Punkt in seinem allgemeinen Kulturproblem. Sein Lieblingswunsch ist eigentlich, eine schöne Seele mit einem hohen Geist (esprit elevé) verbunden zu sehen. Der allmählich sich vollziehende Bruch mit den Enzyklopädisten ist mehr als ein literarischer Kampf und bezeichnet einen geschichtlichen Wendepunkt (Höffding p. 54). Ihm ist es gewiß, daß zur Kritik des Traditionellen auch neue positive Entfaltung hinzukommen muß, weshalb er nun konsequenterweise die aufbauenden Schriften folgen läßt, nachdem er den gegenwärtigen Zustand gegeißelt hat. In der Erfassung des Begriffs Fanatismus zeigt er sich selbständig gegen Bacon und Bayle und gibt demselben eine neue Prägung. Wenn jene meinen, daß der Fanatismus schädlicher sei als der Atheismus, so dürfe nicht verschwiegen werden, daß Fanatismus eine starke Leidenschaft sei, die des Menschen Herz erhebt, den Tod verachten lehrt und Spannkraft verleiht, die, in richtige Wege geleitet, die größten Tugenden hervorzubringen vermag, während Atheismus den Menschen ängstlich ans Leben kettet, die Seele erschlafft und erniedrigt. „Das philosophische Gleichgewicht ist der Ruhe ähnlich, welche in einem Staate unter einer despotischen Regierung herrscht; es ist die Ruhe des Todes; sie ist verderblicher als der Krieg selbst“ (Emile IV). Es ist das Kennzeichen der Rousseauschen Philosophie, daß er alle Gedanken mit dem Leben in Beziehung setzt, aus dem sie geboren werden, und auf welches sie zurückwirken.

Rousseau verlor nach und nach alle Freunde. Er ging seine eigenen, eigenartigen und oft schwer zu verstehenden Wege. Es wurde einsam um ihn her. Obwohl aber seine philosophischen Prinzipien schwer zu fixieren sind — kaum glaubt man ihn erfaßt zu haben, so ist er auch schon wieder aalglatt den Händen entschlüpft —, obwohl er kein Freund ruhigen Denkens ist, längere Schlußketten logisch zu verfolgen, obwohl seine Ideen sprunghaft sind wie deren Wiedergabe, so kann man ihm doch abfühlen, wie ihn, der sich in die Enge der Verhältnisse eingeschlossen fühlt, eine Ahnung der Freiheit durchzieht und seine Seele mit einem Drange nach derselben erfüllt. Und so nimmt es nicht wunder, wenn sich seiner gepreßten Brust ein Schrei entringt über die Mühsale seines Daseins in der Beantwortung einer Preisaufgabe, die ihn mit einem Male in der breiten Öffentlichkeit bekannt machte. Er beantwortete die Frage, welche die Akademie zu Dijon im Jahre 1750 zur Diskussion gestellt hatte: „Ob das Wiedererwachen der Wissenschaften und Künste dazu beigetragen habe, die Sitten zu reinigen“. Was ihn in seinem tiefsten Innern bewegte, was er auszusprechen bisher nicht gewagt, er fühlte sich durch die Frage veranlaßt, es aller Welt offenkundig

mitzuteilen, seine Unzufriedenheit mit der ganzen gleißenden Welt, mit der derzeitigen Bildung, Wissenschaft, Literatur.

Seine Antwort trug die Überschrift: „Abhandlung über die Wissenschaften und Künste". Zwar gab er der historisch gemeinten Frage die philosophische Färbung, als hätte sie wissen wollen, ob die Menschheit durch wissenschaftliche Bildung überhaupt moralisch besser werden könnte (vergl. Gehrig p. 43), aber weil er mit seltener Beredsamkeit und großem Scharfsinn die so umgeprägte Frage verneinte, erhielt er den Preis. Die Akademie war, was Inhalt und Sache anbetraf, mit dem Verfasser durchaus nicht gleicher Meinung. „Man hatte die Form der Frage gewählt, weil man mit Gewißheit den Nachweis erwartete, daß ihr Inhalt außer Frage stehe" (Brockerhoff I, 308).

Rousseau betrachtet in der Beantwortung die Wissenschaften und Künste als die Quelle aller Übelstände der Menschheit. Sie hindern den Menschen, das zu sein, wozu er von der Natur bestimmt ist, da er sich nach der hergebrachten Sitte richten muß und dabei der Stimme des Gewissens nicht folgen kann. Sie ersticken das Gefühl der Freiheit und verschlechtern den Charakter des Menschen, wie an der Gegenüberstellung des entarteten Griechen- und Römertums mit den ungebildeten, aber kräftigen Germanen zu sehen ist. Auch haben sie schlechte Wurzeln, die Astronomie den Aberglauben, die Beredsamkeit den Ehrgeiz und den Haß, die Physik den Vorwitz, die Geometrie den Geiz, die Moral den Stolz, die Künste den Luxus. Dem entsprechen die gefährlichen Wirkungen. Sie machen weichlich, lähmen Tatkraft und kriegerischen Mut. Die Goten überließen die Bibliothek den Griechen zur Ableitung kriegerischer Begeisterung. Die immer größere Verbreitung der Ergebnisse sämtlicher Wissenschaften durch die Buchdruckerkunst verleitet zu zunehmender Verflachung und zu Scheinwissen. Die wahre Wissenschaft ist — ungestört von Leidenschaft und Sitte — der Stimme des Gewissens nachzugehen. „Möchten wir uns doch zu ihr bekennen, und, ohne die berühmten Männer, welche sich auf wissenschaftlichem Gebiete einen unsterblichen Ruhm erworben haben, zu beneiden, darnach streben, zwischen ihnen und uns den ruhmwürdigen Unterschied festzustellen, welchen man vor Zeiten zwischen zwei großen Völkern bemerkte, daß das eine gut zu reden, das andere gut zu handeln wisse." Er spielt hierbei auf einen Vorgang im Theater zu Athen an. Als einst spartanische Ehrengäste einen athenischen Greis, der vergeblich nach einem Platz suchte, in ihre Mitte nahmen, klatschte das Volk Beifall; ein Spartaner aber sagte: die Athener wissen und loben das Gute — wir tun es.

Ein merkwürdiger Widerspruch, den Rousseau sich selbst macht! Wiewohl er Wissenschaften als verderblich wirkend bezeichnet, möchte er doch Leser für seine Schriften finden!

Zu seiner Anschauung, der Mensch wird durch Wissenschaften und Künste verdorben, kommt er dadurch, daß er die Idee der Erbsünde nicht anerkennt. Den auffallenden Zwiespalt im Menschen zwischen Guteswollen und Gutestun sieht er nämlich im Kinde weniger scharf ausgeprägt, und so entsteht sein Satz, der Mensch ist gut, die Gesellschaft mit ihren Wissenschaften und Künsten verdirbt ihn. Wissenschaften und Künste stehen aber zum Bösen in keinem Kausalnexus. Der geistige Aufschwung ist vielmehr, vom Standpunkt der Entwicklung aus angesehen, ein normaler zu nennen; der Mißbrauch der Wissenschaften und Künste, der ab und zu zu Verderbtheit führt, berechtigt nicht zu der Forderung, diese selbst außer Kurs zu setzen.

Für Rousseaus Zeiten lag wohl ein Körnchen Wahrheit in seinen Ausführungen, insofern man nämlich dem ernsten Suchen nach Wahrheit den leuchtenden Witz vorzog, und so hatte Rousseau einem großen Teil der französischen Gesellschaft aus dem Herzen gesprochen, die mit der herrschenden Verfeinerung und Überspannung der Kultur unzufrieden war. Gleichzeitig rächte sich Rousseau an der Gesellschaft für die mancherlei Konflikte, in die er mit derselben geraten war. Der Mensch ist von Natur gut, so predigt er, die Gesellschaft verdirbt ihn; das ist der Gedanke, den er in der Folge zu einem ganzen System ausbaut, indem er denselben auf die Gesellschaft in ihren verschiedenen Beziehungen anwendet, der Gedanke auch, den man als entscheidend für seine nunmehr beginnende Lebensrichtung ansehen kann, deren leitender Gesichtspunkt „Rückkehr zur Natur“ wurde.

Die Bearbeitung einer neuen Preisfrage gab ihm die erwünschte Gelegenheit, seine Anschauungen über den ursprünglichen Naturzustand der Menschen genauer und gründlicher auseinandersetzen zu können, wie er sie im Rahmen der ersten Arbeit nur andeutungsweise gestreift hatte. Die Aufgabe lautete: „Welches ist der Ursprung der Ungleichheit unter den Wenschen, und ist dieselbe durch das Naturgesetz autorisiert?“ Die Lösung hatte den Titel: „Abhandlung über den Ursprung der Ungleichheit unter den Menschen“.

Im ersten Teile schildert er den Urzustand der Menschheit als einen Stand allgemeiner, vollkommener Gleichheit und zufriedenen Glückes, im zweiten zeigt er die Entwicklung des Menschengeschlechts zur Gesellschaft und die Entstehung des Staates und geißelt die Einrichtungen und Gebrechen gesellschaftlichen und staatlichen Lebens seiner Zeit.

Im Stande unschuldiger Kindheit machten Essen, Trinken, Schlafen die Lebenstätigkeit der Urmenschen aus. Ohne Familie, ohne feste Verbindung, ohne Sitte lebten sie miteinander, gesund und fröhlich. Die Not zwang, die angeborenen Kräfte und Fähigkeiten auszubilden, und so wurde der Mensch mutig und geschickt. Krankheit war ihm fremd. Den Wechsel der Witterung und der Jahreszeiten ertrug er ohne Schaden am Wohlbefinden. Bei eintretendem Alter nahmen die Bedürfnisse des Körpers in gleicher Weise ab, wie die Kräfte schwanden. Der Tod war die Erschöpfung der Lebenskraft. Nur durch seinen freien Willen unterschied er sich vom Tier. Während freilich das Tier schon bei der Geburt mit dem möglichst erreichbaren Grad der Vollkommenheit ausgestattet ist, war der Mensch fähig, leibliche und geistige Anlagen und Kräfte zu entwickeln und zu vervollkommnen. Aber nur die Not machte ihn entwicklungsbedürftig, wenn er sich nämlich veranlaßt sah, den glücklichen Zustand der Ruhe zu verlassen und sich zu entwickeln. Die Entwicklung brachte dem Menschen Leiden und Gebrechen. Die Entstehung des Begriffes Eigentum beendete den Naturzustand. „Der erste, der ein Stück Land umzäunte und zu sagen sich erdreistete, ‚dies Land gehört mir', und Leute fand, welche einfältig genug waren, dies zu glauben, war der Begründer der bürgerlichen Gesellschaft." Verbrechen, Krieg, Elend, Schrecken hätte derjenige der Menschheit erspart, der die Grenzpfähle ausgerissen, die Gräben verschüttet und gerufen hätte: „Hütet euch, diesen Betrüger zu hören; ihr seid verloren, wenn ihr vergeßt, daß die Frucht allen, und das Land niemandem gehört" (Gehrig p. 52).

Gleiche Interessen verbanden die Menschen zu gemeinsamem Handeln. Die Not machte erfinderisch. Da der Boden die größer werdende Menge nicht mehr ernährte, suchte man durch List ihm mehr abzugewinnen; man arbeitete. Häuser, die man baute, schützten zwar vor der Unbill des Wetters, machten aber weichlich. Das Zusammenleben von Männern und Frauen führte zu dem Begriff Familie. Das gemeinschaftliche Leben entwickelte die Sprache sowie geistiges Leben und inneren Verkehr; mit einem Wort, es entstand die Gesellschaft. Und mit der Gesellschaft kamen Haß, Neid, Unfrieden an die Stelle des natürlichen Glückes. Wurden Anerkennung der Vorzüge und Ansehen verweigert, so suchte man durch List und Kraft sie zu erlangen. Die Besitzenden gaben den unbemittelten Mitmenschen Brot, nahmen ihnen aber die Freiheit, unterjochten sie also. Der Neid der Armen war die Antwort. Unterdrückung und Plünderung richteten Unordnung an; furchtbare Kämpfe ließen Frieden und Glück entschwinden. Verständige Einsicht sah

den Untergang der Menschheit voraus, wenn nicht eine Änderung geschaffen wurde. Man machte einen Vertrag und sicherte Leben und Habe durch Gesetze. Das war der Staat in seiner ersten Gestalt. Als man sich genötigt sah, einzelne mit der Überwachung und Aufrechterhaltung der gesetzlichen Vorschriften zu betrauen, schuf man die Regierung. Weil der erbliche Fürst den Staat als Eigentum ansah, wurde die Idee des staatlichen Verbandes illusorisch. Eine Entthronung des Fürsten galt ebenso gesetzmäßig als die Erhebung zum Fürsten.

Rousseau sieht bei solcher Konstruktion der ursprünglichen Welt von aller geschichtlichen Entwicklung und Erfahrung ab, die doch nachweist, daß das Königtum aus der Würde des Vaters und Stammesoberhauptes hervorgegangen ist, und stellt das Volk als die souveräne Macht hin, welche beliebig das Herrscheramt übertragen und nehmen kann. Dazu faßt er den Begriff Natur als Gegensatz zu Fortschritt und Entwicklung, wobei er übersieht, daß aus dem Kinde ein Mann werden muß, daß ein Geschlecht in reiferem Alter eine höhere Stufe einnimmt als in den Tagen der Kindheit. Auch dient er, was die methodische Behandlung der Sache anlangt, statt mit geschichtlichen Tatsachen, wie sie bei dieser Erörterung notwendig am Platze wären, mit willkürlichen Hypothesen, was man Geschichte konstruieren, aber nicht schreiben nennen kann. Wo bleibt auch der Idealismus, dem er bislang gehuldigt hat? Während er vorher die Begriffe gut, böse, gerecht, ungerecht als vorhandene Ideen gebraucht, redet er nunmehr einem Historismus oder Evolutionismus das Wort, der die Gerechtigkeit als Ergebnis einer langdauernden Entwicklung faßt. Kurz, Rousseau ist in dieser Schrift radikal und pessimistisch. Ohne den Naturzustand als geschichtlich zu nehmen, verteidigt er ihn. Alle Mißverhältnisse, von denen die Menschen heimgesucht werden, sucht er in deren eigener Schuld. Der Naturzustand ist ihm der, da der Instinkt mit Sicherheit leitete, die Bedürfnisse gering waren, die Teilung der Arbeit weder Ungleichheit noch Sklaven schaffen konnte (vergl. Höffding p. 47).

Zu Voltaire, der zu dieser Schrift urteilte, noch nie habe jemand so viel Geist aufgewendet, die Menschen zu Bestien zu machen, man bekomme ordentlich Lust, auf allen Vieren zu laufen, stand Rousseau in einem besonderen, eigentümlichen Verhältnis. Wiewohl er von demselben mit beißender Satire verhöhnt wurde, bewunderte er ihn. Anfangs in freundschaftlichem, übrigens nur brieflichem Verkehr, kam er mit ihm in Zwiespalt, als Voltaire in seinem Gedicht über das Erdbeben in Lissabon (1755) Anschauungen entwickelte, die den seinigen entgegenstanden. Rousseau empörte es, daß Voltaire,

der in günstigen äußeren Verhältnissen lebte, die Sorge und Verzweiflung der Verunglückten durch trübe Schilderung noch mehrte. In der sich anknüpfenden Replik zeigte sich, daß das „kosmische Lebensgefühl“ beider verschieden war und zu einer Trennung führen mußte. Während Rousseau das tiefere Gefühl vom Werte des Lebens und die Ehrfurcht vor dem Kern desselben zu bewahren vermochte, wollte Voltaire nichts von einem Gefühl wissen, wenn es allzusehr zusammengesetzt und durch kontrastierende Erfahrungen determiniert war.

Wie Rousseau bis hierher das Bestehende kritisch verneinte, so sucht er in neuen Schriften aufzubauen. Diese sind ‚Die neue Heloise‘, der ‚Gesellschaftsvertrag‘ und endlich die wichtigste, die ihm unter den Pädagogen ein bleibendes Denkmal gesetzt hat, ‚der Emile‘. In der ersten dieser drei Schriften zeigt er in populärer Form dem gemeinen Manne die Idee eines menschenwürdigen Staates, in der zweiten dasselbe Bild in philosophischer Erfassung, und in der letzten gibt er sein pädagogisches Testament, Ersatz der falschen Bildung durch die wahre.

Der Roman „Die neue Heloise“ ist die Geschichte der Liebe zweier sentimentaler Menschen. Er verficht das göttliche Recht edler Leidenschaft gegenüber den Hindernissen durch die Gesellschaft. Das Motiv ist der Erzählung „Abälard und Heloise“ entnommen. Als mißlungen darin muß der Versuch erachtet werden, einen Fehltritt durch ein verwickeltes System von Kasteiungen und Reue sühnen lassen zu wollen. Aus den farbenreichen Naturschilderungen, welche fühlenden Seelen Liebe zur Natur einhauchen, klingt der Ruf „Rückkehr zur Natur“!

In dem „Gesellschaftsvertrag“ entwickelt Rousseau die Idee eines neuen Staates unter folgenden Gesichtspunkten: Ursprung und Wesen des Staates, Souveränität und Gesetzgebung, Wesen der Regierung, Mittel zur Befestigung des Staates. Als Vorlage benutzt er Montesquieus „L'esprit des lois“, den er teils ergänzt, teils widerlegt. Das staatliche Verhältnis, so führt er aus, hat seinen Grund weder in der Familie noch in der Gewalt noch in der göttlichen Autorität, es ist vielmehr durch einen Vertrag zustande gekommen. Der Staat ist daher Souverän oder Herrscher, hat sich selbst Gesetze zu geben und dafür zu sorgen, daß dieselben befolgt werden, kann aber die Souveränität weder veräußern noch teilen. Über den Staats-, Zivil- und Kriminalgesetzen steht als höchstes das Gesetz der Sitte, auf welches die ersterwähnten aufzubauen sind. Die Form der Regierung, welche zwischen Souverän und Volk vermittelt, — Demokratie, Monarchie — ist den einzelnen Himmelsstrichen anzupassen; süd-

licher liegende Länder werden sich als Monarchie glücklich fühlen, nördlicher liegende als Demokratie. Volksversammlungen müssen in periodischen Sitzungen die Gesetze prüfen und nötigenfalls ändern. Das wichtigste Mittel, den Staat zu befestigen, ist die Religion, welche sein kann eine Religion der Menschen, der Bürger, der Priester. Die erste davon, das Christentum, überragt die beiden letzteren an Wert. Dieses Christentum ist nicht das positive Christentum der Kirche mit Satzungen, sondern die natürliche oder Vernunftreligion, welche das wahre Christentum ist, welche weder Wunder noch Weissagungen kennt, sondern allein im Glauben an Gott besteht und nichts vorschreibt als Pflichterfüllung oder tugendhaftes Leben.

Leider hat Rousseau verfehlt, den Beweis zu erbringen, daß der Mensch im Naturzustande einzeln lebte und zu staatlichem Verbande durch Vertrag fortschritt. Wo auch immer von Berichten über Menschen die Rede ist, bilden sie nämlich Gemeinschaften. Die Einstimmigkeit eines Vertrages, wie sie Rousseau annimmt, wird stets ein frommer Wunsch bleiben. Die Entäußerung aller Rechte zugunsten der Gesellschaft ist gleichbedeutend mit Aufgabe der persönlichen Freiheit, was auch dadurch in utilitarischem Sinne nicht wett wird, daß man von allen Genüssen, die man aus der Hand gegeben hat, einen Teil wiedererhält. Das Wiedereintreten des Naturzustandes bei Verletzung des Vertrages durch ein Mitglied derart, daß jeder wieder nach seinem Gutdünken handelt, raubt jedem Gemeinschaftsleben das Fundament. Nicht unerwähnt bleibe schließlich die Beobachtung, daß Rousseau, in Ansehung der älteren Darstellung über die ‚Ungleichheit ff', die Anschauung gewechselt hat. Dort führt der Stand der Dinge zur Tyrannei; hier tritt die Unfreiheit ein, wenn die Regierung ihren Einzelwillen an die Stelle des Volkswillens setzt.

Mit Ausnahme des „Erziehungsplanes" gehören die bisher betrachteten Schriften Rousseaus nicht streng ins pädagogische Gebiet, sie legen aber die Wurzeln bloß zu den pädagogischen Anschauungen, die er im Emile bis ins Detail ausgeführt hat.

An die Spitze dieser Schrift stellt Rousseau den Satz: „Alles ist gut, wie es aus den Händen des Urhebers aller Dinge hervorgeht; alles entartet unter den Händen des Menschen", ein Satz, welcher unwillkürlich an die Abhandlung erinnert, in welcher er den Einfluß der Wissenschaften und der Künste auf die Sitten als verderblich hingestellt hat. Da ihm das Leben der Wilden als idealer Naturzustand erscheint, will er seinen fingierten Zögling insoweit als Wilden erziehen, daß derselbe wenigstens bedürfnislos, unabhängig, ganz auf sich selbst stehend unter den Menschen lebe.

Ehe irgend ein zukünftiger Beruf ins Auge zu fassen ist, ist der Mensch erst zum Leben als Mensch zu erziehen. Der einzig richtige Weg zum Menschwerden ist ihm die Selbstentwicklung, wobei die Umgebung einstweilen nur soweit zu helfen hat, als sie schädliche Einflüsse abhält. „Umgib frühzeitig die Seele deines Kindes mit einem Schutzwall. Den Anfang desselben mag ein anderer bezeichnen; dir selbst aber kommt es zu, die Schutzwehr aufzurichten“ (I 1). Wenn das Kind den Schoß der Mutter verlassen hat, soll es Freiheit genießen, seine Glieder zu strecken und zu bewegen, weil das natürliche Bedürfnis dazu vorliegt, sich aus der Erstarrung zu befreien, nachdem es sich so lange im Mutterschoß, zu einem Knäuel vereinigt, befunden hat (I 35—38). Dadurch wird die Zirkulation des Blutes sowie aller Säfte eine ungehinderte; die Kräftigung und das Wachstum gehen frisch vonstatten.

Die Hüllen (I 125), die man ihm anlegt, dürfen daher nicht enger sein als die Umhüllungen, denen es soeben entschlüpft ist. Am besten eignen sich lockere, weite Windeln, die allen Gliedern die nötige Freiheit lassen, nicht zu schwer, die Bewegungen zu beeinträchtigen, nicht zu warm, die Einwirkungen der Luft fernzuhalten. Die Glieder (II 191—196) des im allmählichen Wachsen begriffenen Körpers müssen alle in den Kleidern hinreichenden Raum haben; sonst stocken die Säfte und werden in der Zirkulation gehindert und geraten in Stillstand, wozu untätige und sitzende Lebensweise verschlimmernd beitragen und Skorbut erzeugen. Am bequemsten sind Hängekleider ohne Taillenschnitt. Dieselben sind leicht für die nötige Bewegung in Wind, Sonnenschein und Regen und sind nicht in Rücksicht auf die Jahreszeiten zu wechseln. Das Kind kann auf solche Weise allmählich jeden Witterungsumschwung, jeden Temperaturgrad ertragen, ohne belästigt zu werden. Damit die Knochen des Kopfes härter, dichter und weniger porös werden, weil nur so das Gehirn nicht allein gegen Verletzungen, sondern auch gegen Schnupfen sowie alle Einwirkungen der Luft geschützt ist, muß die Kopfbedeckung so viel wie möglich wegfallen, Sommer und Winter, Tag und Nacht. Reinlichkeitshalber, und die Haare während der Nacht in Ordnung zu halten, ist höchstens eine dünne Mütze am Platze, etwa aus durchsichtigem, netzartigem Stoff. Der Körper werde nicht zu sehr eingehüllt; man härte mehr gegen Kälte als gegen Wärme ab. Gleichwohl läßt sich erreichen, das Kind ohne Gefahr gegen die Sonnenglut der Tropen gefeit zu machen. Als Lager diene eine geräumige, wohlausgestopfte Wiege, in der nach Belieben und ohne Gefahr Bewegung möglich ist; das Wiegen unterbleibe am besten, weil es schädlich ist. „Ich sage eine ‚Wiege‘

(I 125 Anmerkung 2), um ein gebräuchliches Wort anzuwenden in Ermangelung eines anderen; denn ich bin im übrigen versichert, daß es nie notwendig ist, Kinder zu wiegen, und daß dieser Gebrauch ihnen oft verderblich ist.“ Das Lager sei von Anfang an unbequem (II 201—203), dann wird das Kind ein Bett nie schlecht finden. Wer gewöhnlich in weichen Daunen liegt, den flieht der Schlaf, wenn das Lager hart ist; wer auf Brettern geschlafen hat, den sucht er. Wer einschläft, wenn er sich niederlegt, für den gibt es kein hartes Lager. Häufiges Baden (I 123, 124) ist nicht bloß vom Gesichtspunkt der Reinlichkeit und des vorhandenen Gesundheitszustandes nötig, sondern es ist auch eine heilsame Vorsichtsmaßregel, das Muskelgewebe elastisch zu machen und in den Stand zu setzen, ohne Gefahr und Anstrengung sich den verschiedensten Graden von Hitze und Kälte zu akkomodieren, weshalb das Badewasser bei vorrückendem Alter des Kindes immer kühler zu verabreichen ist. Wenn die Mutter nicht stillen kann oder will — an dieses denkt Rousseau in erster Linie (I 110—118), weil er das Kind wohlhabender Eltern im Auge hat, die vor anderen Geschäften nicht zu dem wichtigsten, vorliegenden kommen — greife man zu einer bezahlten Frau, der Amme, die zu gleicher Zeit geboren hat, deren erste Milch auch noch wässerig, beinahe abführend ist, das zähe Kindpech aus den Eingeweiden des Säuglings fortzuschaffen, die dann an Dichtigkeit gewinnt und für das Kind, das kräftiger zu verdauen beginnt, eine solidere Nahrung bildet; denn nicht ohne Grund ändert die Natur die Dichtigkeit der Milch; sie paßt sich dem Alter des Säuglings an. Die Amme muß an Körper und Gemüt gesund sein; Leidenschaftlichkeit verdirbt ebenso die Milch wie Überfülle an Säften. Ein guter Charakter derselben ist ein wesentliches Erfordernis, weil schlechte Menschen zu etwas Gutem nie tauglich sind. Die Kost der Amme sei nahrhaft; sie kann die bisherige bleiben, nur ist sie reichlicher und in ihrer Art ausgesuchter zu geben. Fastenspeisen sind dem Fleisch vorzuziehen; sie fördern Milch im Überfluß und von der besten Beschaffenheit, da doch die Milch der Weibchen grasfressender Tiere bei weitem milder und bekömmlicher ist als die der Fleischfresser. Mehlspeisen erzeugen mehr Blut als Fleisch, also auch mehr Milch. Weder aus Vorsorge zur Verhütung von Krankheiten (II 210—212) noch wegen Unwohlseins ist Arzenei für das Kind zu verabreichen. Der Arzt ist nur zu rufen, wenn das Leben in augenscheinlicher Gefahr sich befindet, weil er dann nichts Schlimmeres mehr zufügen kann als töten. Der Arzt schadet mehr, als er Nutzen bringt! Die Natur muß sich selber helfen! Mäßigkeit und Bewegung (Arbeit) sind die beiden in Betracht

zu ziehenden Ärzte; Bewegung stärkt die Kraft und erregt Appetit, Mäßigkeit hindert vor Mißbrauch desselben. Eine natürliche Lebensweise mindert und erleichtert die Krankheiten. Die Impfung ist nur vorzunehmen, um für später den Arzt zu sparen, sonst ist sie ohne besonderen Nutzen und ist nur ein Entgegenarbeiten gegen die Natur. Der Aufenthaltsort (I 119—121) ist für die Kräftigung des Körpers nicht gleichgültig. Die höchste Entfaltung ist aus naheliegenden Gründen nur in gemäßigten Himmelsstrichen möglich. Das Dorf ist der Stadt vorzuziehen. Die reine Landluft hat gegenüber der verdorbenen Stadtluft bessere Wirkung, ebenso die größere Bewegungsfreiheit auf dem Lande, die in der Stadt nicht angängig ist. Der Mensch ist am wenigsten von allen Lebewesen zum Herdenleben geeignet: sein Atem ist schädlich für die Mitmenschen. Im Gemeinschaftsleben ist der Keim zum frühen Tode eingeschlossen. Die Städte würden schnell entvölkert werden, wenn nicht kräftiger Zuzug vom Lande erfolgte und die Lebensfähigkeit erneuerte und erhöhte. Schwangere Frauen, die auf dem Lande gelebt haben, sollen zur Zeit der Niederkunft nicht die Stadt aufsuchen, vielmehr bleiben, das andere, Umgekehrte ist richtig.

Beim Hervorbrechen der Zähne (I 172—175), welches gewöhnlich beschwerlich und schmerzhaft ist, muß das Kind von der Mutterbrust entwöhnt werden. Um den Prozeß des Zahnens zu erleichtern, gebe man kleine Schnitten von hartem Brot und Zwieback, trockene Früchte und Rinden zum Kauen und Spielen, auch kleine Baumzweige mit Früchten und Blättern, darauf zu beißen, einen Mohnkopf, eine Stange Süßholz.

Beim Laufenlernen (II 7) sind Tragpolster, Laufkorb, Rollwagen, Laufband höchst überflüssig. Nur an gepflasterten Stellen ist das Kind zu leiten und schnell über dieselben hinwegzubringen. Auf der Wiese ist der beste Übungsplatz; das Fallen schadet dort nicht. Viel Schlaf ist dringendes Erfordernis (II 200). Die Zeit der Ruhe ist die Nacht, wie es die Natur selbst bestimmt — mit der Sonne zur Ruhe gehen, mit ihr wieder aufstehen. Die Nahrung sei einfach, Obst, Mehlspeisen, Backwerk — kein Alkohol.

Welt und Tatsachen sollen die ersten Lehrer des Kindes sein (I 135). Das erste Lernobjekt sei die Umgebung, und zwar zunächst die Amme. Sobald das Kind anfängt, die Gegenstände zu unterscheiden, führe man dieselben mit Auswahl vor. Man gestatte das Berühren aller möglichen Gegenstände, weil solches einen höchst notwendigen Unterricht ausmacht. Das Kind lernt Wärme, Kälte, Härte, Weichheit der Körper kennen, lernt Größe, Gestalt und alle sinnlich wahrnehmbaren Eigenschaften beurteilen; es betrachtet,

betastet; es vergleicht die Wahrnehmung des Auges mit der des Tastsinnes. Durch Tragen von einem Gegenstande zum andern gewährt man Übung, Entfernungen abzuschätzen. Das Weinen ist die erste Sprache des Kindes; man suche sie zu verstehen, die die Bedürfnisse kundgibt, Schmerz, Hunger, Neigung zu Stuhlgang. Ebenso prüfe man die Geberden des Gesichtes sowie des ganzen Körpers. Die ersten artikulierten Laute (I 176), die man dem Kinde vorspricht, müssen leicht und deutlich sein, in die Ohren fallen, oft wiederholt werden und sich nur auf vorgezeigte sinnliche Gegenstände beziehen. Das Kind hat anfangs eine eigene Grammatik, deren Syntax recht allgemeine Regeln aufweist. Es ist eine falsche Pedanterie und höchst überflüssige Mühe, alle kleinen Fehler gegen den Sprachgebrauch fortwährend verbessern zu wollen. Einziges Erfordernis ist, in des Kindes Gegenwart stets fehlerfrei zu sprechen; es korrigiert und reinigt seine Sprache von selbst, ohne geheißen zu werden. Vor allem hüte man sich vor Verfrühung in der Furcht, das Kind werde nicht sprechen lernen, weil man durch unbesonnenen Eifer oft das Gegenteil des Gewollten erzielt. Fortwährendes Verbessern und Anhalten zu deutlicher Aussprache führt leicht zu steter fehlerhafter Sprechweise und zu Undeutlichkeit im Reden. Landkinder, welche ohne Hofmeisterei und sich selbst überlassen sprechen lernen, übertreffen in der Sicherheit Stadtkinder, die von einer Gouvernante fort und fort unnötigerweise belehrt werden. Der Wörterschatz ist tunlichst zu beschränken, damit das Kind nicht mehr Wörter als Vorstellungen hat. Die vortrefflichsten Worte (II 111) können in den Mund des Kindes kommen, wie kostbare Diamanten in ihre Hände, ohne daß deshalb Gedanken und Edelsteine ihnen angehören. Vielmehr ist die Sorge am Platze, durch allzuangestrengte Übung die Kräfte zu erschöpfen. Es soll keineswegs der Gedanke beunruhigen, das Kind verbringe die ersten Jahre im Nichtstun. Die anscheinende Leichtigkeit, mit welcher das Kind lernt, ist die Ursache der Schädigung desselben, weil man nicht einsieht, daß die Leichtigkeit ein Beweis ist, daß es nichts lernt. Das glatte, ebene Gehirn strahlt wie ein Spiegel die Objekte zurück, die man vorführt; aber nichts haftet und dringt ein. Das Kind behält Worte, die Ideen prallen indes zurück. Gedächtnis und Urteilskraft sind zwar wesentlich verschiedene Fähigkeiten, entwickeln sich aber doch Hand in Hand. Die sinnlichen Wahrnehmungen sind rein passiv und müssen nach einem tätigen Prinzip sich zu Ideen ausbilden. Ohne Urteil kein wirkliches Gedächtnis. Klänge, Gestalten, Empfindungen bleiben haften, selten Begriffe, seltener Begriffsverbindungen. Der planmäßige Unterricht ist soweit wie möglich hinauszuschieben

(II 117). Das Wissen besteht in jüngeren Jahren nur in Sinneswahrnehmungen; nichts dringt in den Verstand ein. In der Geometrie haften wohl der genaue Eindruck der Figur und die Worte des Beweises im Gedächtnis, nicht aber die einzelnen Schlüsse, geschweige die logische Folge derselben. Im reiferen Alter müssen die Sachen, wovon in der Kindheit die Worte gelernt wurden, von neuem eingeprägt werden. Trotzdem ist eine gewisse Urteilskraft nicht abzusprechen; sie bezieht sich indes nur auf augenblickliches und fühlbares Interesse. Heraldik, Geographie, Chronologie, Sprachen liegen dem Kinde ganz fern und sind unnütze Gegenstände. Sprachen sind insbesondere nutzlos, da die Gedanken ihre eigentümliche Färbung erst durch das Idiom erhalten, bloße Wortbilder und Klänge aber keinen wesentlichen Nutzen herbeiführen. Wunderkinder, von denen man glaubt, daß sie fünf bis sechs Sprachen gebrauchen können, sprechen doch nur eine Sprache, ihre Muttersprache, sie verwenden nur fremde Vokabeln. Während man eine Beschreibung der Erde zu geben meint, lehrt man nur die Karte kennen und auf ihr Länder, Städte, Flüsse, von denen aber keine Vorstellung ist, daß sie irgendwo anders als auf dem Papiere sein können. Ebenso ist es mit der Sphärik und Kosmographie. Geschichte wird nur aufgefaßt als äußere, rein physische Bewegungen; die Beziehungen in Ursache und Folge, der Zusammenhang mit der Moral werden nicht begriffen. Wie leicht es auch ist, Wörter wie König, Reich, Krieg, Eroberung, Revolution, Gesetz in den Mund zu legen, so schwer ist es, damit klare Ideen zu bilden und zu verbinden. Darum sei nur die unmittelbare Umgebung das Lesebuch, aus dem das Kind zunächst seine Kenntnisse bereichert.

Wenn der Zeitpunkt geeignet erscheint, muß eine Gelegenheit vorbereitet werden, das Kind am Lesenlernen Interesse finden zu lassen (II 149, 150). Der Zögling erhält Einladungsbriefe zu Spaziergängen, zu Wasserfahrten oder zur Teilnahme an Festlichkeiten. Da er nicht lesen kann, muß er erst nach Personen suchen, die ihm den Inhalt sagen. Oft ist es schon zu spät, der Einladung noch Folge zu leisten. Er versäumt darum manche Freude und entschließt sich nun kurzerhand, lesen zu lernen. „Ich denke, er wird keinen Lesekasten brauchen. Soll ich jetzt vom Schreiben reden? Nein, ich schäme mich doch, in einer Abhandlung über Erziehung mit solchen Lappalien mich aufzuhalten.“ Die Methode ist gleichgültig. „Man macht sich ein Geschäft daraus, die beste Methode zum Lesenlernen zu suchen; man erfindet Lesekästen und Karten und macht das Zimmer des Kindes zu einer Buchdruckerwerstätte. Ein sichereres Mittel als diese ist die Lust zu lernen. Flöße dem

Kinde Verlangen ein und dann laß deine Kästen und Würfel beiseite; denn dann wird jede Methode ihm recht sein. Unmittelbares Interesse ist die große und einzige Triebfeder, die lange und sicher wirkt. Der augenblickliche Nutzen bürgt für baldigen und sicheren Erfolg."

Praktische Veranstaltungen sollen die Sinne üben und den intensiven Gebrauch derselben lehren, damit das Kind genau wahrnimmt und richtig urteilen lernt. Das Kind versteht nichts anderes zu fühlen, zu sehen, zu hören, als es wahrgenommen hat (II 216, 244). Messen, Zählen, Wägen, Vergleichen befähigen zu rechter und verständiger Anwendung der Kräfte. Nicht eher ist die Kraft zu nützen, als der Widerstand abgeschätzt ist. Der Abschätzung der Mittel muß die Abschätzung der Wirkung vorangehen. Je mehr das Kind gewöhnt wird, die Wirkungen aller seiner Bewegungen vorauszusehen und die Irrtümer durch die Erfahrung zu verbessern, um so schärfer wird sein Urteil werden; vergleiche Bestimmung der Länge der Leiter zum Kirschbaum, des Brettes zur Brücke über den Bach, der Schnur zur Angel, der Entfernung von Örtlichkeiten. Ohne den Beigeschmack eines planmäßigen Unterrichtes ist das Kind spielend in die einzelnen Disziplinen einzuführen. Die abwechselnde Benutzung eines kurzen und eines langen Hebelarmes ergeben den Vorzug des letzteren beim Heben von Lasten: Hebelgesetze. Ein Eimer voll trockner Hobelspäne ist leichter als derselbe Eimer voll Wasser: spezifisches Gewicht. Die viel mehr sicheren Bewegungen eines Blinden zur Nachtzeit gegenüber dem sehenden Menschen geben den Fingerzeig, daß der Gefühls- oder Tastsinn des normalbegabten Menschen für den Gebrauch in der Dunkelheit zu üben ist. „Augen in den Fingerspitzen sind besser als die im Laden eines Lichthändlers." Übungen zur Nachtzeit sind von großer Wichtigkeit. Der Widerhall im Gebäude läßt erkennen, ob man sich in der Mitte oder in einem Winkel befindet. Ein leichter Luftzug zeigt eine vorhandene offene Tür an. Die Weise, wie die Luft bei einer Kahnfahrt das Gesicht berührt, läßt urteilen, nach welcher Richtung man fährt, ob man schnell oder langsam vorwärts kommt. Spiele zur Nachtzeit machen mit der Finsternis vertraut, z. B. Verstecken in einem Saale mit einem Labyrinth von Sesseln, Stühlen, Tischen, spanischen Wänden. Die Augen werden dabei gewöhnt, sich zu orientieren, die Füße, sicher aufzutreten, die Hände, ohne Verfehlen zu greifen, die Ohren, deutlich zu hören, das Gefühl, richtig zu unterscheiden. Die Neigung zum Nachahmen (II 253) gibt die Vorschrift an die Hand, das Kind zeichnen zu lassen, nicht um der Kunst willen, sondern das Auge sicher und die Hand gewandt zu

machen. Die Natur soll dazu die Vorlagen liefern. Vom Zeichnen einzelner Gegenstände gelangt man zu dem von ganzen Bildern und Karten. Beobachtungen am Himmel (III 52), Sonnenauf- und -untergang, Stand der Sonne, Sternbilder, Wohnhaus, Vaterstadt, umliegende Orte, Flüsse liefern einleitende Betrachtungen zur Geographie; Anschauung von Pflanzen, Steinen, Tieren führen zur Naturkunde, Versuche mit dem Hebelarm — wie oben gezeigt — zur Physik, Spiele mit Glas und Bernstein zur Belehrung über den Magnetismus. Es gilt nur als vornehmste Aufgabe, Gelegenheiten vorzubereiten, welche eine Unterweisung erforderlich erscheinen lassen.

Das erste Lesebuch soll der „Robinson“ sein (III 98) und soll lange Zeit die ganze Bibliothek des Schülers ausmachen, weil es die vortrefflichste Abhandlung über naturgemäße Erziehung gibt und auf die Erziehungsweise und deren Resultate aufbaut, wie sie bis dahin gehandhabt worden ist. Es ist der Prüfstein der Urteilsfähigkeit und bereitet durch seine Lektüre stets Vergnügen. Robinson, auf seiner Insel einsam und verlassen sich bewegend, ohne künstliche Werkzeuge, aber doch gezwungen, für seinen Unterhalt zu sorgen, ist ein reicher Stoff, die Gedankenwelt des zwölf- bis fünfzehnjährigen Schülers auszufüllen zur Erziehung und Belehrung. Im Geist versetzt sich der Schüler in die Lage des isolierten Menschen und urteilt wie dieser in Rücksicht auf den augenblicklichen Nutzen. Unaufhörlich beschäftigt er sich mit dem Bau des Wohnhauses, mit der Pflanzung, mit den Ziegen. Er kleidet sich in Felle, macht einen Sonnenschirm. Ausübung natürlicher Künste führt zum Nachdenken über Industrie, bei der mehrere Hände nötig sind, wie zu jenen nur zwei. Das leitet von Werkstatt zu Werkstatt, zur Wertschätzung vom Nutzen der einzelnen Künste, Ackerbau, Schmiede- und Zimmerhandwerk, schließlich zu dem Verlangen, selbst ein Handwerk zu erlernen. Körperliche Übung (III 164) und Handarbeit bringen unmerklich Geschmack am Nachdenken und Überlegen. „Er muß arbeiten wie ein Bauer, aber denken wie ein Philosoph, damit er nicht ein Faulenzer werde, wie es die Wilden sind.“ Die Betrachtung über den Verkehr der Künste weist auf den Austausch der Erzeugnisse der Industrie, auf Handelsverkehr, Verkehr der Banken in Auswechslung von Wertpapieren und Geld. Robinson eine große Fundgrube!

Nichts soll auswendig gelernt werden, nicht einmal die Fabeln von Lafontaine, so naiv und reizend dieselben auch sind; sie sind erst zur Kenntnis zu bringen, wenn die Einsicht in die Moral vorhanden ist. Als Geschichtslektüre ist Thucydides zu empfehlen (IV 111), weil dieser nicht urteilt. Er berichtet ganz objektiv die

Tatsachen, läßt keinen Umstand unerwähnt, der den Leser befähigt, ein Urteil selbst zu bilden. Man glaubt bei ihm zu sehen, nicht zu lesen. Mangelhaft ist allerdings, daß er nur von Schlachten redet, welchen Fehler Xenophons Anabasis und Cäsars Kommentare auch haben. Herodots kunstvolle Schilderungen arten mit den Einzelheiten oft in kindliche Einfalt aus. Livius als Staatsmann und Redner paßt erst für ein späteres Alter. Wegen glücklicher Darstellung von Biographien ist Plutarch gut zu verwenden. Um eine Summe von Menschen beurteilen zu können, muß man mit dem Studium des einzelnen Individuums beginnen; wer die Neigungen des einzelnen Menschen kennt, wird die Gesamtwirkung im Volkskörper vorauszusehen vermögen. Solche Vorzüge in der Darstellung sind bei den modernen Schriftstellern nicht zu finden, da sie es sich angelegen sein lassen, alle gewöhnlichen und unbedeutenden, aber wahren und charakteristischen Züge zu verbannen und die Menschen in ihrem Privatleben ebenso herauszuputzen wie auf der Bühne der Welt. Die Geschichte hat dem Menschen in sein Haus zu folgen, in sein Arbeitszimmer, in seine Familie, in den Kreis seiner Freunde; sie hat nicht sein Kleid zu malen, sondern seine Person. Das Studium der alten Sprachen (IV 461) ist nur aus Gründen der allgemeinen Grammatik zu treiben. Latein muß dem Französisch vorausgehen, weil letzteres nur dann verständlich. Beide Sprachen sind zu vergleichen zur Ableitung der Gesetze für die Redekunst. Die modernen Sprachen werden am besten auf Reisen erlernt. Gesang dient zur Erzielung einer deutlichen Aussprache. Die intellektuelle Erziehung nach den vorstehenden Grundsätzen bringt den Zögling dem Zeitpunkte nahe, wo er aufhört, Kind zu sein (III 166). „Er fühlt jetzt mehr als je den Zwang, der ihn an die Dinge festbindet.“ Die Übungen des Körpers und der Sinne haben den Verstand und das Urteil geweckt. Der Gebrauch der Glieder steht mit der Anwendung der Seelenkräfte im Einklang. Aus dem tätigen Wesen ist zugleich ein denkendes geworden.

Die Erziehung zur Moral beginnt schon sehr früh. Das Weinen des Säuglings ist im Anfange eine Bitte (I 153); ist man nicht vorsichtig, dann wird es ein Befehl. Streckt das Kind die Händchen lebhaft nach einem Gegenstande aus, so meint es, denselben erreichen zu können. Weint und klagt es dabei, so befiehlt es dem Gegenstande, zu ihm zu kommen, oder verlangt, daß er ihm gebracht werde. Im ersten Falle bringe man, wenn tunlich, den Gegenstand, oder man nähere das Kind demselben, im zweiten beachte man den gewissen Befehl nicht. Dann gewöhnt sich das Kind, nicht zu befehlen, weder den Menschen, deren Herr es nicht

ist, noch den Dingen, die seinen Befehl nicht verstehen. Will man den begehrten Gegenstand geben, dann ist es besser, das Kind zu demselben hinzutragen, als umgekehrt. Das Kind lernt auf solche Weise seine Abhängigkeit von den Dingen kennen (I 162). Der Gebrauch aller Kräfte, die nicht gemißbraucht werden, ist zu gestatten. Wo natürliches, physisches Bedürfnis vorliegt, ist beizustehen und zu ergänzen, sofern Einsicht und Kraft mangeln. Nur das Nützliche ist zu berücksichtigen; den Launen und dem unvernünftigen Verlangen sind keinerlei Zugeständnisse zu machen. Mit Sorgfalt sind Sprache und Zeichen des Kindes zu untersuchen, damit man in dem Alter, in welchem Verstellung nicht vorliegt, in den Wünschen Natürlichkeit und Einbildung wohl unterscheide. Anhaltendes Weinen (I 169) aus Gewohnheit und Eigensinn heilt man einzig dadurch, daß man nicht darauf achtet. Will man ein Übriges tun, so suche man durch Zeigen eines Gegenstandes zu zerstreuen, damit das Kind das Weinen vergißt; doch darf das Kind diese Absicht nicht merken. Verschwenderisch sein im Verweigern ist ebensowenig angebracht, wie das Zurücknehmen eines einmal gegebenen Bescheides. Leere Höflichkeitsformeln (II 39), die eingeprägt werden, können als Zauberformeln die gesamte Umgebung unterwerfen wollen. Strenge und Nachsicht sind nicht zu übertreiben; man denke daran, daß das Kind geschaffen ist, geliebt und gepflegt zu werden (II 47), nicht, daß man ihm gehorche oder es fürchte. Darum erhalte es das Gewünschte, nicht, weil es darnach verlangt, sondern, weil es dessen bedürftig ist; es handle nicht, nur um zu gehorchen, sondern weil es notwendig ist. Die Begriffe Pflicht und Schuldigkeit sind ihm unbekannt; dagegen kennt es Kraft, Notwendigkeit, Ohnmacht, Zwang. Erst im Alter der Vernunft erfaßt es die Begriffe gesellschaftlicher Beziehungen. Frühzeitig erfahre es das harte Joch, welches die Natur dem Menschen auferlegt, die Notwendigkeit, unter welche sich jedes endliche Wesen beugen muß. Diese Notwendigkeit soll die der Dinge sein, nicht der Launen der Menschen. Der Zügel sei Gewalt, nicht menschliches Ansehen. Was zu gestatten ist, geschehe auf das erste Verlangen, eine Weigerung aber bleibe unwiderruflich. Kein Bestürmen soll helfen, und wenn das Kind oftmals seine Kraft erschöpft. Die Folgen werden nicht ausbleiben und werden sein Geduld, Gleichmut, Entsagung, Zufriedenheit. — Ehrgeiz, Eifersucht, Eitelkeit, Habgier, Furcht sind falsche Erziehungsmittel, das einzig Richtige ist verständig geregelte Freiheit.

Es gibt keine Erbsünde, nur anerzogene Sünde (II 67). „Die erste Erziehung muß rein negativ sein. Ihre Aufgabe ist nicht,

Tugend oder Wahrheit zu lehren, sondern das Herz vor Lastern und den Geist vor Irrtümern zu bewahren.“ — „Alles ist gut, wie es hervorgeht aus den Händen des Urhebers der Dinge; alles entartet unter den Händen der Menschen“ (I 1). — „Es gibt keine ursprüngliche Verkehrtheit im menschlichen Herzen. Es findet sich kein einziges Laster in ihm, von dem man nicht nachweisen könnte, wie und auf welchem Wege es hereingekommen sei“ (II 62). Man mache aus dem Kinde nicht einen Abgott und lasse es nicht zur Herrschaft über die Umgebung gelangen. „Sobald das Kind geboren ist (I 55—62) bemächtige dich seiner und verlasse es nicht, ehe es erwachsen ist, sonst wird es dir nie gelingen.“ — „Entweder tun wir, was ihm gefällt, oder wir verlangen von ihm, was uns gefällt; entweder unterwerfen wir uns seinen Launen, oder wir unterwerfen es den unserigen; nirgends ein Mittelweg, es muß Befehle geben oder annehmen. So sind seine ersten Eindrücke die der Herrschaft und der Unterwerfung.“ — „Die herzlosen Mütter tauchen ihre Kinder so sehr in Weichlichkeit ein, daß sie dieselben förmlich vorbereiten zum Leiden. Beobachte die Natur und folge dem Wege, den sie dir vorzeichnet. Sie übt die Kinder unablässig; sie härtet ihren Leib ab durch Proben jeder Art; sie lehrt sie frühzeitig, was Beschwerden und Schmerz sind.“

Da erfahrungsgemäß alle neuen Dinge Furcht erregen, gewöhne man das Kind, Neues zu sehen (I 135 ff.). Zunächst zeige man die Dinge — auch häßliche, wie Spinnen — von der Ferne, bis es den ersten Eindruck gewonnen hat; wenn es sieht, wie andere darnach greifen, wird es selbst auch zufassen. „Wer täglich schreckenerregende Gestalten sieht, für den gibt es keine Furcht mehr.“ An den Knall des Feuergewehres gewöhne man, indem man nacheinander in immer größeren Mengen Zündpulver abbrennt. In der Folge werden alsdann Kanonenschüsse, Gewitterschläge und andere große Detonationen ohne Schrecken von dem Kinde gehört werden.

Strafe als solche ist nicht zu verhängen, sie muß immer als eine natürliche Folge der schlechten Handlung eintreten (II 94; vgl. auch Erziehungsplan, der oben erwähnt wurde). Man halte keine Vorträge über das Ungehörige der Lüge, sondern richte es also ein, „daß alle schlimmen Wirkungen der Lüge, wie z. B., daß man einem nichts glaubt, auch wenn er die Wahrheit spricht, daß man eines Unrechtes, das man nicht verübt, angeklagt wird, obwohl man sich dagegen verwahrt, sich auf ihrem Haupte vereinigen, wenn sie gelogen haben“. Zerbricht das Kind Geräte, die es benutzt (II 92), so erhalte es nicht gleich andere; es muß das Mißliche der Entbehrung fühlen; zerschlägt es ein Fenster, so mögen Wind und Wetter

ins Zimmer hineinwehen, damit das Kind die Folgen sieht; lieber mag es sich erkälten, als daß es ein Narr werde! Den Begriff Gehorsam soll das Kind nicht kennen lernen (II 56), es soll nichts tun auf das Geheiß des Erziehers hin, sondern nur, was es selbst für gut und als aus der Notwendigkeit der Dinge sich ergebend findet.

„Die Zeit der Fehler ist die Zeit der Fabeln (IV 139). Der Schuldige wird unter fremder Maske zurechtgewiesen, ohne beleidigt zu werden; aus der Wahrheit, die er auf sich selbst anzuwenden genötigt wird, erkennt er, daß die Lehrfabel nicht lügt. Ein Unbesonnener, der von einem Schmeichler hintergangen worden ist, begreift an der Fabel „Der Rabe und der Fuchs", daß der Rabe ein Tölpel war. Die Tatsache gibt eine Lebensregel, und die Erfahrung, die bald seinem Gedächtnis entschwunden sein würde, haftet mittels der Fabel in seinem Urteil." „Es gibt keine moralische Erkenntnis, die man nicht durch die Erfahrung an sich oder an anderen sich aneignen könnte."

„Die Vorschrift, Gutes zu tun, ist gefährlich, irrig und widerspruchsvoll" (II 102). Solange dem Kinde der Wohltätigkeitssinn mangelt, soll es keine Gabe verabfolgen; das Mitgefühl muß erst geweckt werden. Das Kind kennt den Wert der Spende nicht; es gibt lieber 100 Dukaten wie einen Kuchen. Verschenkt ein Kind Dinge, die ihm wert sind, Spielsachen, Zuckerwerk, seine augenblickliche Mahlzeit, dann ist es wahrhaftig freigebig. Den Begriff der Freigebigkeit zu vermitteln, erfordert zunächst, die Kenntnis des Eigentums zu lehren, und dies wiederum, den Kindern zu selbständigem Erwerb Gelegenheit zu geben.

Daß Mitleid ein angenehmes Gefühl ist, insofern es von einer günstigen eigenen Lage zeugt (IV 75), kann das Kind noch nicht erfassen; trotzdem ist es schon frühzeitig zu Menschenfreundlichkeit und Erbarmen anzuhalten, während Neid, Haß und Begehrlichkeit bei ihm im Keime zu ersticken sind, da sie nur zur Quelle von Unzufriedenheit und Leid werden. Für den natürlichen Menschen ist aber Glück und Freiheit von Leid dasselbe. Als einzige sittliche Vorschrift ist zu geben: Füge anderen nicht Übles zu (IV 108). Das Mitleid wird zur Zeit des kritischen Alters besonders in Anspruch zu nehmen sein, wie andrerseits zur Zeit dieser schwierigen Erziehungsperiode die Sinne abgelenkt und der Körper durch anstrengende Arbeit ermüdet werden müssen, damit die Phantasie ruhe. „Wie dem Sturme lange ein dumpfes Brausen des Meeres vorangeht, so wird auch diese stürmische Umwandlung durch leise Anzeichen der erwachenden Leidenschaften angekündigt; eine geheimnisvolle

Gärung zeigt die Annäherung der Gefahr an. Eine Veränderung der Gemütsstimmung, häufige Aufwallungen, eine beständige Aufregung des Geistes machen das Kind beinahe unlenkbar. Es wird taub gegen den Rat, dem es vorher willig folgte; es ist ein aufgeregter Löwe; es kennt seinen Führer nicht, will sich nicht mehr leiten lassen“ (IV 4). Es müssen darum die Gefühle, die noch nicht befriedigt werden dürfen, eine andere Auswirkung erhalten; es muß dem Mitleid und den damit verwandten Gefühlen Gelegenheit zur Ausübung geboten werden. Auch das religiöse Gefühl, das nun auch schon gepflegt wird, sowie erhöhte Vorstellungen von der Wertschätzung des anderen Geschlechts sind zu Hilfe zu nehmen. Weil der Schleier des Geheimnisses, den man vor dem Kinde über diese Frage deckt, die Neugierde verderbenbringend reizt, belehre man lieber früher als zu spät, ohne Vertuschung oder Verlegenheit. Es glückt nur hohem pädagogischen Takt, durch diese Klippen ohne Nachteil für das Kind hindurchzukommen. Theater und Schauspiele wirken für Kinder nur verderblich, müssen daher ferngehalten werden (IV 47).

„Viele Leser werden sich daran stoßen (IV 170), daß ich dieses ganze erste Alter mit meinem Zögling durchlebe, ohne ihm etwas von Religion zu sagen. In seinem 15. Jahre wußte er noch nicht, daß er eine Seele habe, vielleicht ist es auch in seinem 18. noch nicht Zeit dazu; denn wenn er es früher lernt als notwendig, so läuft er Gefahr, es nie zu wissen.“ — „In welcher Religion werden wir ihn erziehen? (IV 180). Welcher Sekte werden wir den Menschen der Natur übergeben? Die Antwort ist meines Erachtens sehr einfach: weder dieser noch jener; wir werden ihn aber in den Stand setzen, diejenige zu wählen, zu welcher der beste Gebrauch der Vernunft ihn hinführen muß.“ Von dieser Erwägung getragen, will Rousseau seinen Zögling, gleichwie die Menschen erst allmählich vom Polytheismus zum Monotheismus fortgeschritten seien, erst an mehrere Götter glauben lassen und Zeit geben, sich zum Glauben an einen Gott durchzuringen. Daher setzt er den Religionsunterricht vom Arbeitsplan ab und stellt es als fraglich hin, ob der Zögling im 18. Lebensjahre die Reife erlangt hat, über diese Dinge zu reden. Mit bitterer Ironie verspottet er den Katechismustext (IV 171), der der Jugend dargeboten wird. Wenn er das Bild widerwärtiger Borniertheit malen sollte, würde er einen Schulfuchs malen, der Kindern den Katechismus gibt; wollte er ein Kind verrückt machen, so würde er es zwingen, ihm zu erklären, was es denn eigentlich meine, wenn es seinen Katechismus hersage. Der Katechismus enthält nach seiner Auffassung Geheimnisse, die nicht bloß zu begreifen,

sondern auch zu glauben dem Menschen unmöglich sind, Geheimnisse, die als solche zu erfassen, Kinder wenigstens nicht fähig sind, so daß ihr Lippenbekenntnis zur Lüge wird. Das Gewissen soll der einzige Leiter in religiösen Dingen sein, welches auf natürlicher Empfindung beruht. „O Gewissen (IV 286), du göttlicher Trieb, unsterbliche, himmlische Stimme, sicherer Führer eines unwissenden und beschränkten, aber denkenden und freien Wesens, unfehlbarer Richter über Gut und Böse, der den Menschen Gott ähnlich macht: Du begründest den Vorzug seiner Natur und die Sittlichkeit seiner Handlungen; ohne dich fühle ich nichts in mir, was mich über das Tier erhöbe, als das traurige Vorrecht, von Irrtum in Irrtum zu versinken vermöge einer ungeregelten Erkenntnis und einer gesetzlosen Vernunft.“ Das Gewissen ist das angeborene Prinzip der Tugend und Gerechtigkeit, daher auch die Übereinstimmung der Völker in der Anerkennung moralischer Grundsätze. Das Gewissen, als auf den natürlichen Empfindungen beruhend, kann durch falsche Leitung betäubt und ermüdet werden. Der Glaube an positive Offenbarungen Gottes erniedrigt Gott in seinem erhabenen Wesen und ist geeignet, die Begriffe zu verwirren. Die verschiedene Annahme solchen Glaubens hat zur Entstehung der einzelnen Religionen geführt und den Religionshaß entwickelt. Demgegenüber ist daran festzuhalten, daß äußeres Zeremoniell kein integrierender Bestandteil der Religion sei, daß Gott vielmehr den Dienst des Herzens verlangt. Unterwerfung unter Dogmen, die unklar, unverständlich, geheimnis- und auch widerspruchsvoll sind, heißt, den Urheber der Vernunft schmähen. Aus der Unmöglichkeit, die verschiedenen, sogenannten geoffenbarten Religionen prüfen und die allein rechte herausstellen zu können, resultiert die Forderung, den Glauben auf die ursprünglichen Begriffe einzuschränken und auf die Natur und Stimme des Gewissens zu gründen. Wie herrlich auch das Evangelium Jesu (IV 347) gegenüber anderen Religionen sei, wie erhaben auch die Person Jesu sei gegenüber den größten Männern, die auf Erden gewandelt sind, — „dieses nämliche Evangelium ist voll unglaublicher, der Vernunft widerstreitender Dinge, die jeder vernünftige Mensch unmöglich begreifen oder annehmen kann. Was nun tun inmitten aller dieser Widersprüche? Immer zurückhaltend und vorsichtig sein, mein Sohn; in der Stille achten, was man weder verwerfen noch begreifen kann, und sich demütigen vor dem großen Wesen, welches allein die Wahrheit weiß.“ (Vergl. die oben angeführten Darlegungen im „Gesellschaftsvertrag“.)

Das sind im wesentlichen Rousseaus Gedanken über physische, intellektuelle, moralische und religiöse Erziehung.

Die Natur des Kindes ist nach seiner Meinung vollständig unbekannt; daher ist zu beobachten und abzuwarten, wie sie sich äußert. Unmittelbarer und unwillkürlicher Selbstentfaltung ist weitester Spielraum zu lassen, unter Abwehr alles dessen, was Entartung im Gefolge haben könnte. Die Erziehung muß sich, zumal in der ersten Lebensperiode, negativ gestalten. (In der Schrift „Lettre à Beaumont“ zeigt er im besonderen, wie diese seine Lehre von der „Negativität“ mit seinem unerschütterlichen Glauben an die Güte der Natur zusammenhängt.) Die Bosheit wie überhaupt alle Fehler stammen aus äußeren Einflüssen her, welche abzuhalten wesentliche Aufgabe der Erziehung ist. Negativ heißt bei Rousseau diejenige Erziehung, welche die Organe der Erkenntnis zu vervollkommnen sucht, ehe sie die Erkenntnis selbst gibt, und welche zur Vernunft durch Übung der Sinne vorbereitet. Negative Erziehung ist nicht Müßiggang, wie man ironisch entgegenhalten könnte, sondern das Gegenteil: „tout faire en ne faisant rien“. Viel Arbeit, von der der Zögling nichts merken soll; trotz Negativität der Erziehung größte Aktivität des Erziehers. Obwohl der Zögling seinen eigenen Willen zu tun meint, tut er nichts anderes, als was der Erzieher verlangt. Negative Erziehung schafft zwar keine Tugend, beugt aber dem Laster vor; sie lehrt nicht die Wahrheit, hindert aber dem Irrtum den Zugang; sie befähigt das Kind, zum Wahren zu kommen, wenn es dasselbe versteht, und das Gute zu tun, wenn es dasselbe zu lieben vermag. Ohne Zweifel führt solche Anschauung von der Güte der Natur zum Widerspruch gegen die dogmatische Kirche und deren Lehre von der Erbsünde. Negative Erziehung als solche schließt auch frühe religiöse Einwirkung aus. Weil die Verhältnisse, unter denen das Kind ins Dasein tritt, verdorben und zusammengesetzt sind, ist bei dem freien Wachstum und Ausreifen der Organe die Erziehung durch die Dinge, welche in Erfahrung besteht, empfangen durch die umgebende Welt, und die Erziehung durch die Menschen nötig, die aber nur negativ sein soll.

Rousseaus Hauptbegriffe stehen in deutlicher Analogie zu seinen speziellen Problemen. Das religiöse Gefühl entspricht dem Selbsterhaltungstriebe; äußere künstliche Verhältnisse setzen an die Stelle der Religiosität Dogma und Kultus. Das politisch-soziale Problem zeigt den Gegensatz vom Gesamtwillen des Volkes zu den faktischen Staatsmächten. Das pädagogische Problem huldigt der Naturerziehung, welche alles fernhalten soll, was die natürliche Entfaltung hindert. Das religiöse Leben, das Volksleben, das Leben des Kindes sind für Rousseau tiefe Brunnen, an deren Unerschöpflichkeit er glaubt, deren Trübung er aber fürchtet.

Die Erziehungslehre hängt mit seiner sozialen Kritik zusammen. Der Mensch soll zu einer Totalität werden, die ihren Platz wiederum in einer größeren Totalität, der Gesellschaft, finden soll.

Bei solchen Darlegungen erscheint Rousseau von Locke abhängig, wenngleich nicht zu verkennen ist, daß Rousseau den Brunnen tiefer gegraben hat, den Locke angezeigt hat. Was Locke fordert, man solle darauf Rücksicht nehmen, dem Kinde überall, wo sich keine schädlichen Folgen ergeben, volle Freiheit zu gewähren, seine Kräfte zu brauchen und seiner Lust zu folgen — das hat Rousseau zum Prinzip erhoben. Desgleichen gibt er der Einzelerziehung prinzipiell den Vorzug. Die individuelle Verschiedenheit der einzelnen Naturen leitet ihn zu dem Gedanken, gleiche und gleichzeitige Erziehung für alle nicht zu unternehmen; da die einzelne Natur selbst allein die einschlägigen Wege lehren soll, könnte Schulunterricht die Individualität unterdrücken.

Dem Bewegungstrieb schreibt Rousseau große Bedeutung für die Entwicklung zu. Mittels unwillkürlicher Bewegung macht das Kind Erfahrung. Selbstwirksamkeit trägt Belehrungen zu, die weder durch Erzählungen noch durch Gebote zu geben sind. Körper und Geist werden dabei gleichzeitig entwickelt. Man lehre daher nicht vorzeitig das Gehen, weil man einen schlechten Gang angewöhnen würde; die Aktivität des Kindes meldet sich allein. Diese ist für die Entwicklung der Sinne, besonders des Gesichts- und Tastsinnes, ebenfalls von Wichtigkeit; man denke nur an die Verbindung beider Sinne im Dienst der Raumerfassung. Gehen, Berühren, Fühlen, Messen führen zu richtiger Beurteilung von Ausdehnung und Abstand. Rousseau folgt bei diesen Erörterungen dem Philosophen Condillac in dessen „Traité des sensations“. Mit dem starken Bewegungstrieb ist die Lust am Zerstören zu erklären, doch ist dem Kinderscharfsinn nicht ein „Allzuviel“ zuzutrauen.

In den Regeln für Behandlung des Kindes während der ersten Jahre beachtet Rousseau die Winke des Arztes Dessartz, welche er durch seine lebhafte Darstellung aber erst zu allgemeiner Kenntnis und Anerkennung brachte.

Bei aller Forderung für Berücksichtigung des Triebes will Rousseau das Kind nicht verzärteln und verwöhnen; es lerne Schmerz ertragen, damit es durch Stählung des Körpers frei werde. Die Einbildungskraft soll möglichst spät geweckt werden, damit nicht vorzeitig Gefühle und Leidenschaften wach werden, die späterer Entwicklung vorzubehalten sind, eine Forderung, zu der ihn wohl eigene Erfahrung treibt; wie er in den Confessions klagt, sind bei ihm Gefühl und Phantasie zu seinem Schaden allzufrüh in Bewegung

gesetzt worden. Die starken Gefühle bei Eintritt der Pubertät sind, weil in unserem Klima und in unseren Kulturverhältnissen eine frühe Betätigung unmöglich ist, in andere umzusetzen, Mitleid, Milde, Edelmut. Der Jüngling soll in der Sorge um andere sich selbst vergessen. Rousseau faßt demnach das Mitleid als ein Überströmen und eine Erweiterung der Selbstliebe. Auch das religiöse Gefühl soll bei ihm den Geschlechtsinstinkt veredeln helfen. Blinder Instinkt läßt sich in edles Gefühl, in wirkliche Liebe umleiten, wenn Bewunderung und Enthusiasmus erregt werden. Ein Ideal des anderen Geschlechtes errichtet im eigenen Herzen einen Thron, an dessen Stufen Gedanken sich läutern und Einbildungskraft von tierischen Trieben sich befreit.

Die Erziehung des weiblichen Geschlechts als solche kommt sehr kurz weg. Er setzt bei der Erziehung des Mädchens zwar auch die Pflege des Leibes als erste Bedingung, nicht aber, um Kraft, sondern um Anmut zu erreichen (V. 36, 43, 64, 128). Das Spiel mit der Puppe soll zu Handarbeiten anregen, welche spielend die späteren Hausarbeiten vorbereiten. Einfache Kleidung, nicht der Mode unterworfen, ist anzuwenden, weil ein schöner Leib nur bei einfachen Kleidern zur Geltung kommt. Für Toilette ist keine Zeit zu verschwenden.

Frühzeitig ist das Mädchen an Zwang zu gewöhnen (V. 50), damit seinen gewöhnlichsten Fehlern — Zerfahrenheit, Leichtfertigkeit, Unbeständigkeit — durch fortwährende Beschäftigung entgegengearbeitet wird. Damit es fügsam werde, rufe man es vom Spiel weg (V. 53). Sanftmut ist die erste und notwendigste Eigenschaft eines Mädchens, weil es später dem Mann unterworfen sein soll und zu dulden hat, ohne zu klagen. Durch Sanftmut und Bescheidenheit wird das Weib den Mann beherrschen; List ist die einzige Waffe, mit der das Weib aus seiner Lage Vorteil ziehen kann. Es muß lernen, daß das Recht des Alters dem des Geschlechtes voranzugehen hat.

Die Neugier des Mädchens wird der Trieb sein, früher, als nötig, lesen und schreiben zu lernen. Der Begriff „Religion“ wird bis in späte Jahre seine Fassungskraft übersteigen; daher wird man nicht warten dürfen, bis methodische Erörterung eintreten kann; man unterweist das Mädchen in der Religion, ohne Gründe darzulegen; es hat zu nehmen, was man ihm gibt. Die Religion des Mannes sei die der Frau, die Religion der Mutter die der Tochter.

Im späten Alter gelten für Frauen zwei Gesetze, allgemeine Meinung und inneres Gefühl; die Vernunft tritt als Schiedsrichter hinzu. Frühzeitig muß daß Weib gewöhnt werden zu empfinden, daß die Stärke seines Geschlechts in seinem Betragen und in seinen

Sitten liege. Wahrscheinlich läßt sich Rousseau von den sozialen Verhältnissen seiner Zeit bestimmen, statt auch hier lauten Appell an die Natur zu richten (vergl. Höffding p. 130).

Zusätzlich sei noch erwähnt, daß es Rousseau erst im Emile geglückt ist, den Gedanken klar zu entwickeln, daß jede Kultur gesund und berechtigt ist, die im harmonischen Verhältnis zu Bedürfnis und Vermögen des Menschen zunimmt, während er solches weder in der Dijoner Preislösung noch in den Verteidigungsschriften, namentlich an Stanislaus und Bonnet, zu beweisen vermochte.

In Frankreich hatten Rousseaus Ideen wenig praktischen Erfolg, weil die geistige Bewegung gar bald über ihn hinwegging, indem die Enzyklopädisten, mit denen Rousseau sich auseinandergesetzt hatte, an die Stelle der idealen Natur reinen Naturalismus und Atheismus setzten und das öffentliche Interesse in andrer Weise in Anspruch nahmen, als in der Erziehung die gewonnenen Grundsätze verwerten zu wollen. Nicht so in Deutschland. Hier bemächtigten sich die Philanthropen mit Feuereifer der Rousseauschen Ideale, stellten sie klar heraus und beseitigten Halbheiten und Irrtümer.

Christian Gotthilf Salzmann,

wohl die edelste Erscheinung unter den Philanthropen, war durch seine ganze Erziehung und nach seinem philosophischen sowohl wie religiösen Bildungsgang geeignet, das wirklich Brauchbare aus den Rousseauschen Prinzipien auszuscheiden und praktisch in Anwendung zn bringen. Ausfeld schreibt zu Salzmanns Charakteristik p. 1: „Die Grundzüge seines Charakters waren ein in der tiefsten religiösen Überzeugung wurzelndes, unumstößlich festes Gottvertrauen, eine hohe Auffassung der Menschenwürde, der dem Menschen innewohnenden Kraft, eine edle Freimütigkeit, ein hoher Grad von Menschenliebe, eine zärtliche Zuneigung zu den Seinigen und eine treue Anhänglichkeit an seine Freunde, ein seltener Scharfblick und klarer Verstand, ein gerader Sinn und ein hoher Grad von Selbstbeherrschung und Sittenreinheit.“

In einem ganz anderen Rahmen als wie bei Rousseau bewegte sich der Lebensgang Salzmanns.

Er wurde 1744 zu Sömmerda im Pfarrhause geboren, in welchem er eine überaus glückliche Jugend verlebte und eine ausgezeichnete, sorgfältige Erziehung genoß. „Berufstreue auch des Ärmsten und Geringsten ist unter Gottes Leitung die wichtigste Folge für die menschliche Gesellschaft.“ Diese Gedanken der mit-

helfenden Großmutter gaben der Erziehung und Ausbildung eine eigene Richtung. Einzelne Mitteilungen aus dieser Zeit der Entwicklung lassen die Veranlassung zu mancher seiner späteren Schriften erkennen. Die Gefahr, einstmals zu ertrinken, macht ihn auf die Notwendigkeit des Schwimmenlernens aufmerksam, dem er später so sehr das Wort redete. Die Erinnerung, biblische Stellen falsch aufgefaßt zu haben, treibt ihn später, vor unnützem Auswendiglernen nachdrücklich zu warnen. Der Umstand, daß er, an Körperkraft und Geschicklichkeit den Altersgenossen unterlegen, oft darunter zu leiden hatte, bestimmte ihn zur Anregung, das Turnen zu pflegen, damit der Körper kräftig und gewandt werde. Der Religionsunterricht in der Schule befriedigte ihn nicht. Er schreibt einmal (Ausfeld p. 10): „In der Schule wurde derselbe eigentlich gar nicht erteilt, denn das Auswendiglernen des Katechismus und des Spruchbuches, ohne alle Erklärung, kann doch wohl nicht Religionsunterricht heißen?“ — Die Schrift „Über die wirksamsten Mittel, Kindern Religion beizubringen“, gedenkt der mancherlei unverstandenen Dinge und der Kälte des genossenen Religionsunterrichtes und knüpft an die Spaziergänge mit seinem Vater an, auf denen Erzählungen von Gottes Vorsehung und anschließende Ermahnungen die ersten Spuren religiösen Empfindens in die junge Seele zeichneten.

Nachdem er teils privatim im Elternhause, teils auf öffentlicher Schule in Langensalza die Reife für die Universität erreicht hatte, studierte er in Jena Theologie. Die Wanderungen im Rauhtale bei Jena belebten seine Liebe zur Natur in noch größerem Maße als die Spaziergänge daheim und weckten das Interesse für Botanik und Zoologie. Hier wurde ihm klar, wie man die Jugend durch das Sichtbare zu dem Unsichtbaren hinleiten müsse. „In dem Rauhtal hat meine Wiedergeburt angefangen“, war ein häufiges Bekenntnis von ihm. Nach Absolvierung der Studien wurde er Pfarrer in Rohrborn, wo er sparen und entbehren und die Einfachheit lieben lernte, wo er allen Geld und Zeit kostenden Vergnügungen fern war. Seine baldige Heirat zeigte ihm die sittlichen Vorzüge des Familienlebens. Der Verlust eines etwa vierzehn Tage alten Kindes, des Erstlings, der auf Unkenntnis der Eltern zurückzuführen war, veranlaßte ihn, seine Anschauungen über Behandlung der Säuglinge zu Nutz und Frommen junger Eheleute bekannt zu geben. (Vergl. Konrad Kiefer, wie noch gezeigt werden wird, der Bote aus Thüringen, Sebastian Kluges Leben.) Das Bestreben, die Armut seiner Gemeinde zu heben, führte ihn zum Nachdenken über Verbesserung des Acker- und Einführung des Kleebaues sowie zur Ver-

öffentlichung der gewonnenen Resultate. Als Pfarrer in Erfurt wurde er Erzieher und Schriftsteller im eigensten Sinne des Wortes. Er sah hier in der Stadt blühenden Wohlstand und höchsten Grad von Bildung und Sittenverfeinerung neben tiefstem menschlichen Elend. Sein Beruf führte ihn in Wohnungen des Jammers, in die Hütten der Notleidenden, in die Gemächer der Kranken, in öffentliche Siechenhäuser, Gefängnisse, Waisenstätten. Innigste Teilnahme zu helfen ließ ihn die Quellen des Übels aufsuchen: Unwissenheit, Aberglaube, Mangel an Religiosität und Sittlichkeit, Arbeitsscheu, Habsucht, Gedankenlosigkeit. Zwei Hauptmittel zur Abhilfe erkannte er: 1. Die Menschen müssen über die Quellen unterrichtet und zur Überzeugung gebracht werden, daß es von ihnen selbst abhänge, von den Übeln loszukommen. 2. Die Kinder müssen eine bessere Erziehung genießen und einen zweckmäßigeren Unterricht erhalten, als es bis dahin der Fall war. Es genügte ihm nicht, durch mündliche Ratschläge in privaten Kreisen anzuregen, auch nicht durch die Predigt bei einer größeren Zuhörerschaft zu wirken, nein, er wird Schriftsteller, um seinen Ideen weiteste Verbreitung zu geben, und so läßt er das Buch hinausgehen „Karl von Karlsberg oder über das menschliche Elend“. In der erdichteten Geschichte eines Edelmannes liefert er die lebendige Darstellung des mannigfachen Elendes, welches die Menschheit durch die Schuld der einzelnen Glieder drückt. Er geißelt das Kriegführen und die Staatswirtschaft der Fürsten, die Hoffart und Unduldsamkeit des geistlichen Standes, die Gebrechen der Kirche in ihrer unvolkstümlichen Verfassung und verknöcherten Lehre, den Dünkel und Müßiggang des Adels, das unsittliche Leben auf den Universitäten, die bestehende Verfassung, die Waisenpflege, die Prostitution; er tritt freimütig ein für das Aufhören der Kriege, für freien Glauben ohne Symbolzwang, für ein freies, vom Volk zu verstehendes Recht, für allgemeine Arbeit ohne Ansehen der Person und des Standes. Und damit nicht genug. Er legte selbst Hand an; in seiner nächsten Umgebung fing er an, Erziehung und Unterricht zu verbessern. Er beobachtete die Anlagen seiner Kinder, ihre Neigungen, den Gang der Entwicklung ihrer Kräfte; er bildete Theorien und wandte sie an. Er pflegte oft einzugestehen, daß er unter seinen eigenen Kindern seine pädagogischen Erfahrungen gesammelt habe.

Einfache Kost, einfache Kleidung, wenig Spielzeug, viel Aufenthalt in der freien Natur, regelmäßige, dem kindlichen Gemüt entsprechende Beschäftigungen wurden die Grundlagen seiner Erziehungsweise. Der Vergleich derselben mit der damals üblichen drängte ihn zur Herausgabe des „Krebsbüchleins“, in welchem er

das Törichte und Gefährliche einer verkehrten Erziehung eindringlich hervorhob. Um für die Lektüre dieses Buches auch möglichst viel einfache Leute anzulocken, die „nicht Geduld haben, einen ernsthaften Vortrag auszuhalten", gab er seine Ansichten nicht in trockenen Rezepten kund, sondern kleidete sie in scherzhafte Erzählungen und wies nach, wohin man durch verkehrte Erziehung gelangen könnte, Erzählungen, welche vorerst zwar belustigend wirkten, aber doch den Antrieb zu besserer Gestaltung der Erziehung zurückließen. Man merkt es seinem Kunstgriff an, er kannte die Anschauungs- und Denkweise des Volkes, seine Sitten und Lebensgewohnheiten, sein Glauben und Hoffen, seine Art, sich zu freuen und zu empfinden; er verstand seine Sprache der des Volkes zu akkommodieren, weshalb er auch starke Gleichnisse nicht verschmähte, um Eindruck zu erzielen; mit einem Wort, er erfüllte alle Bedingungen, die man an die Beliebtheit des Volksschriftstellers stellt, er kleidete seine Belehrungen in Unterhaltungen und geißelte Fehler und Torheiten „mit jenem Humor, mit welchem der Schalk seine Peitsche schwingt", ohne die Frische, Kraft und Eigenart der Lehre an sich vorzuenthalten, und stets darauf bedacht, durch edlen Ton zu erheben und zu bilden.

Der Erfolg entsprach der Absicht. Das Krebsbüchlein wurde eifrig gelesen, und seine Ermahnungen wurden befolgt.

Ebenso anregend wirkte seine Schrift „Unterhaltungen für Kinder und Kinderfreunde". Die aufgeklärte Ansicht in der Schrift „Über die wirksamsten Mittel, den Kindern Religion beizubringen" brachte ihm die erbitterte Feindschaft der Amtsbrüder. Den Begriff Religion setzt er hier, wie folgt, theoretisch und praktisch; einerseits ist ihm Religion die Erkenntnis von einer alles Sichtbare hervorbringenden Endursache, nämlich Gott, andrerseits die Gesinnung, Gott und andere Dinge, die auf die Menschen nähere Beziehung haben, im Verhältnis zueinander näher zu bestimmen; von höherem Wert als die Erkenntnis ist jedoch die Gesinnung. Salzmann steht offenbar sowohl unter dem Einfluß des Deismus, der die Religion als ein Produkt rein natürlicher Vernunfterkenntnis ausgibt, als auch unter dem Einfluß seiner Lebenserfahrung, die ihn treibt, in der Religion ein Gefühl der Abhängigkeit und Ohnmacht zu sehen, welche eine den Willen beeinflussende Gesinnung wirkt, oder, kurz gesagt, Salzmann ist theologischer Rationalist. Das bereitete ihm in Erfurt bedeutende Schwierigkeiten, die sich dadurch am besten lösten, daß er einen Ruf ans Philanthropinum in Dessau erhielt und annahm.

Salzmann war zwar schon in Erfurt philanthropistisch gestimmt, ohne je mit den Männern in irgend einer Verbindung gestanden zu

haben, welche den Philanthropismus auf ihre Fahne geschrieben hatten und an der vorerwähnten Anstalt in diesem neuen Geiste wirkten. Die Ursachen lagen bei ihm in der Praxis sowie in der Abhängigkeit von Amos Comenius, in dessen „Orbis pictus“ sein Vater mit ihm allerhand Studien getrieben, und dessen „Didactica magna“ ihm manch wertvollen Fingerzeig gegeben hatte. Nun er aber als Lehrer ins Philanthropinum eintrat, widmete er sich mit offenem Herzen der Rousseauschen Pädagogik, die der ganzen Erziehungs- und Unterrichtsweise in der Anstalt das Gepräge gab. Was er auf den ersten Blick sah, entsprach seinen Ideen, und die Ähnlichkeit der Grundsätze, die hier in Anwendung gebracht wurden, mit den seinigen erschien ihm wie eine offizielle Anerkennung seiner bisher geübten Methode. Durch Reisen wurden die Zöglinge erheitert, die Körperkraft geübt, der Gesichtskreis erweitert, die geographischen Kenntnisse gemehrt; überhaupt wurde der körperlichen Ausbildung ganz besondere Sorgfalt zugewendet. Angenehmes und Nützliches standen in Verbindung, Pflanzung eines Obstgartens, Anschaffung von Vieh, Betreibung von Fisch- und Bienenzucht. Jedes Kind hatte Gelegenheit, neben Anfertigung der Schularbeiten durch verschiedene Geschäfte in Wirtschaft, Handarbeit, Handel mit Schreibmaterialien Geld zu erwerben, eine Sparkasse anzulegen, Rechnung zu führen, mit Geld umgehen zu lernen. Die Zöglinge trugen bequeme Kleidung gegenüber der damals üblichen, fratzenhaften Ausstaffierung der Knaben höherer Stände mit ihren frisierten Haaren, galonnierten Röcken, kurzen Hosen, engen Halsbinden, seidenen Strümpfen, Degen. Der Hals wurde frei gelassen, der Kopf blieb unbedeckt, der Körper wurde gegen die Witterung abgehärtet, die Kost war einfach. Regelmäßige Spaziergänge wechselten mit körperlichen Übungen. Der Unterricht ging von der Anschauung aus und regte eigenes Beobachten und Denken an, schärfte die Sinne. Nichts wurde memoriert, was nicht erklärt worden war. Der Fleiß wurde durch Kunstmittel angeregt, Meritenpunkte u. s. f.; die körperliche Strafe galt als verpönt. Der Religionsunterricht schritt vom Natürlichen und Sinnlichen zum Übernatürlichen und Übersinnlichen; Dogmen und konfessionelle Streitsachen blieben ohne Beachtung.

Salzmann war so begeistert von allem, was er hier sah, daß er auch äußerlich ein Philanthropist wurde, indem er sich und seine Familie in Tracht und Kleidung in einen solchen umwandelte.

Salzmann nahm aber nicht bloß, er gab auch. Sicher zog mit ihm ein neuer Geist in Dessau ein. „Die Einfachheit und Wahrhaftigkeit seines Wesens, sein bescheidenes und tatkräftiges Auftreten, vor allem aber seine aus dem Herzen sprießende Frömmig-

keit sind für jenes Institut von unberechenbarem Segen gewesen.“ (vergl. Kreyenberg p. 35.) Den Religionsunterricht, für welchen er hauptsächlich berufen war, gestaltete er nach seinen Grundsätzen um. Seine religiöse Stellung war eine wesentlich andere als die seiner Mitarbeiter. Wenngleich seine theologische Anschauung insofern eine Wandlung erfahren hatte, als er Rationalist geworden war, so war sein Rationalismus doch nicht frei von supranaturalistischen Elementen. Die wichtigsten dogmatischen Fragen wollte er dem Katheder vorbehalten, von der Kanzel aber ausgeschlossen wissen; sie sollten als Prolegomena von wichtigen, dem Heile des Menschen nötigen Wahrheiten angesehen werden.

Auch schriftstellerisch suchte er sein Bestes zu geben. In der Abhandlung „Noch etwas über Erziehung“ will er zu dem, was damals alles schon über Erziehung geschrieben war, noch einiges hinzufügen. Fünf Hauptmängel sind es, an denen nach seiner Meinung die Zeit immer noch krankt. 1. Vernachlässigung der körperlichen Erziehung. Nach dem Locke-Rousseauschen Rezept „in einem gesunden Körper eine gesunde Seele“ redet er allen körperlichen Übungen das Wort, nicht bloß dem Turnen, sondern auch den Handarbeiten, nicht bloß zum Zeitvertreib und zum Spielen, sondern nach einem bestimmten Plane, die Gesundheit zu erhalten und zu erhöhen. 2. Die Jugend muß noch mehr mit der Natur bekannt gemacht werden. Bekanntschaft mit der Natur weckt und fördert den Sinn für die Wahrheit, erzeugt vernünftige Auffassung in der Religion und ist das beste Mittel, Sinne und Kräfte auszubilden, sowie die Quelle menschlicher Veredlung und Glückseligkeit. 3. Die Aufmerksamkeit der Kinder ist nicht nur in die Ferne zu lenken, sondern auch vor allem in der Umgebung zu halten, um eine Unaufmerksamkeit für dieselbe zu meiden, sowie Unzufriedenheit mit Gegenwärtigem, Überschätzung des Ausländischen und blinde Anhänglichkeit an das Alte. 4. Die Kinder müssen mehr eigene als fremde Kräfte gebrauchen; der Lehrer soll nicht immer nur geben, was er gelernt und gedacht hat, sondern er muß anregen, selbst zu beobachten und zu erarbeiten, wodurch Selbsttätigkeit und Selbständigkeit erzielt werden. 5. Durch unmittelbare Belohnung der jugendlichen Arbeit ist noch mehr wie bisher die kindliche Tätigkeit anzureizen.

Wie aber Salzmann bereits im Religionsunterrichte sich mit seinen Mitarbeitern in Widerspruch befand, so legte sich seine erste Begeisterung für das Philanthropin allmählich überhaupt. „Je mehr ich das Innerste dieser Erziehungsanstalt durchschaute, desto mehr wurde ich überzeugt, daß der Plan, der hier zugrunde lag,

zwar sehr gut wäre, aber gar nicht der, den ich seither bei mir getragen hatte.“

Es ist ersichtlich, wie gern auch und dankbar Salzmann aufnahm, was ihm sympathisch war, er war doch weit entfernt, auf neue, fremde Ideen ohne Reflexionen einzugehen. An einen Freund schreibt er: „Was meine Lieblingslektüre ist? Ich selbst — ja wahrhaftig, ich selbst. Ich weiß gar nicht, wodurch ich in den beklagenswerten Zustand gekommen bin, daß ich unaufhörlich denke. Ich lese kaum ein paar Zeilen, so stoße ich auf einen Gedanken, der mir gefällt, den arripiere ich, er wird lebhafter, das Buch fällt mir aus den Händen, und ich lese — mich selbst. Es ist wahr, ich komme auf diese Art auf manche guten Gedanken, es greift aber meine Kräfte so an, daß, wenn ich mir das Ding nicht bald abgewöhne, ich es wohl nicht lange aushalten werde.“ (vergl. Ausfeld p. 36.)

Wieviel er dem kurzen Aufenthalt im Philanthropinum zu danken hatte, bekennt Salzmann an anderer Stelle. Die Verbindung mit dem Dessauischen Institut sei ihm außerordentlich wichtig gewesen. Er sei auf einen Platz gekommen, wo selbstdenkende Erzieher schon seit Jahren mit fast unumschränkter Freiheit gearbeitet hätten und noch arbeiteten; er sei dadurch in den Stand gesetzt worden, zu beurteilen, was in der Erziehungskunst ausführbar oder nicht ausführbar, warum dieser Plan gelungen und ein anderer gescheitert sei, warum diese Anstalt so weit gekommen und aus welchen Gründen sie noch nicht weiter gekommen sei. Er werde sich lebenslang als den Schuldner dieser vortrefflichen Anstalt betrachten und nie vergessen, daß alles, was er etwa noch leisten werde, gewiß unterblieben wäre, wenn die dirigierenden Glieder der Anstalt ihn nicht eingeladen und ihm nicht erlaubt hätten, ihre Arbeiten zu beobachten und sich an denselben zu beteiligen.

Er schied vom Philanthropinum, um in einem neuen, eignen Unternehmen die gesammelten Erfahrungen zu verwerten, und gründete im Jahre 1784 zu Schnepfental eine Erziehungsanstalt, eine Anstalt, die von einem Oberhaupte einheitlich geleitet werden sollte, die in hinlänglicher Entfernung vom Geräusch des Stadtlebens gelegen war, in der endlich die Zöglinge als Familienglieder behandelt werden sollten. Salzmanns Ziel war, „gesunde, verständige, gute und frohe Menschen zu bilden, sie dadurch in sich selbst glücklich zu machen und zu befähigen, zur Förderung des Wohles der Mitmenschen kräftig mitzuwirken“. Der rechten leiblichen Erziehung galten die Einfachheit in Kost und Kleidung, regelmäßige Lebensordnung, Handarbeiten, Turnen, Wanderungen zur Stählung

und Übung der Kräfte. Unterrichtsgegenstände wurden Religion und Moral, Naturlehre und Naturgeschichte, Astronomie, Geographie, Geschichte, Mathematik, bürgerliches und kaufmännisches Rechnen mit Buchhaltung, Sprachen unter Bevorzugung der neueren vor den alten, Zeichnen, Musik. Anschauung wurde Fundament. Die Schüler wurden an eigenes Beobachten und Denken gewöhnt; ihre Sinne wurden geübt und ausgebildet. Es wurde nichts Unverstandenes memoriert. Der Fleiß wurde auf mancherlei Weise angeregt, die Anwendung der körperlichen Strafe zugelassen. Ein besonderer Grundsatz war, erst eine allgemeine, gemeinsame Bildung zu vermitteln, bevor die künftige Fachschule den individuellen Fähigkeiten Rechnung tragen sollte; es sollten „bis auf ein gewisses Alter, etwa bis zum 16. Jahre, der künftige Kaufmann, Offizier und Gelehrte einerlei Unterricht genießen". Zur Entwicklung und Befestigung eines sittlich guten Charakters dienten unter ununterbrochener liebevoller Aufmerksamkeit zweckmäßige Einrichtungen, wie tägliche Andachten, Ordensfeste, Aufnahme in den Jünglingsstand, Zensuren, Fleißmarken, Sparbüchsen, Anteil an gewinnbringenden Beschäftigungen.

Salzmann hatte die Freude, seine Arbeit von dem schönsten Erfolge gekrönt zu sehen. Frisches Leben blühte in seiner Anstalt auf. Kein Wunder auch, wenn man seinem geläuterten Philanthropismus recht ins Auge schaut und an seine Persönlichkeit denkt, in der sich Begeisterung, Energie, Pflichttreue und Frömmigkeit harmonisch einten, verbunden mit seltener Gabe, mit Kindern umzugehen und deren Herzen zu gewinnen.

Wie Salzmann hier in Schnepfental nach Rousseauschen Rezepten zu unterrichten und erziehen begonnen, vgl. Schneiders Ausspruch p. 3 dieser Arbeit, so hat er auch die Rousseausche Pädagogik schriftstellerisch ausgebaut. Seine Schrift „Der Himmel auf Erden" ist die gutmütige deutsche Ausführung von Rousseaus Glückseligkeitslehre, sein „Konrad Kiefer" ist eine Übertragung des „Emile" auf deutsche Verhältnisse.

In der zuerst genannten Abhandlung „Der Himmel auf Erden" zeigt Salzmann, wie der Mensch schon auf Erden reine und edle Genüsse schaffen kann, ohne sich in weltflüchtiger Weise der Seligkeit im Himmel zu getrösten. Er deckt nach seinem Dafürhalten eine Quelle reinsten und seligsten Genusses auf, aus welcher zu schöpfen Gott hienieden schon gestattet und es den Menschen nur anheimstellt, ob sie schöpfen wollen oder nicht. Der Glaube an die Unsterblichkeit ist nach seiner Überzeugung bei vielen Menschen die vorzüglichste Ursache, warum sie auf Erden den Himmel nicht finden.

Weil die Menschen erst im Himmel die Seligkeit zu finden meinen, fangen sie mit dem Suchen hier nicht an. Sie gleichen Reisenden, die nur an die Erquickung in der Herberge denken und dabei die Annehmlichkeiten des Weges übersehen und vergessen. Im einzelnen spricht Salzmann von der Seligkeit, die wir in uns selbst finden können, von dem Umgange mit Gott und der daraus entspringenden Seligkeit, endlich von der Seligkeit, die aus der Betrachtung der Werke Gottes fließt, und über die Erlösung von den Mühseligkeiten des Lebens. Ethisches und religiöses Prinzip fließen ihm hierbei zusammen: Der pflichttreue und gewissenhafte Mensch ist zugleich der fromme und religiöse; wer die natürlichen Kräfte zu möglichster Vollkommenheit ausbildet und das sittliche Handeln zur Gewohnheit werden läßt, hat den Himmel auf Erden. — So sehr Salzmann im allgemeinen hier den Anschauungen Rousseaus huldigt, weicht er im besonderen insofern ab, als Rousseau in die Begriffsformulierung der Glückseligkeit das religiöse Moment nicht mit aufnimmt. Salzmann ist eben Theologe, Rousseau nicht.

Die Schrift „Konrad Kiefer“ ist, wie bereits in der Einleitung gesagt wurde, die deutlichste Stellungnahme der Salzmannschen Pädagogik zu Rousseaus pädagogischer Hauptschrift „Emile“ und soll daher eingehend mit dieser verglichen werden, und zwar, wie bei der Wiedergabe des „Emile“ geschehen, unter der Disposition: physische, intellektuelle, moralische und religiöse Erziehung.

Zum Zweck der freien Entwicklung der menschlichen Natur hinsichtlich des Körpers verlangt Salzmann, daß alles vermieden und beseitigt werde, was der Kräftigung hinderlich ist. (Konrad Kiefer p. 11.) Die hoffnungsvolle Mutter hat zur Zeit der Schwangerschaft auf frische Bewegung des Körpers zu halten und darf nicht zuviel scharfe und gewürzte Speisen genießen, damit die Schärfe sich nicht ins Blut des zu erwartenden Kindes übertrage. Sie soll Zerstreuung suchen und Grillen vermeiden, um die Frucht des Leibes nicht ungünstig zu beeinflussen. Das neugeborene Kind ist nicht in allerlei Bandagen einzuwickeln, damit es seine Freiheit habe, nachdem es im Mutterleibe lange genug zusammengepreßt worden ist. Ein leinenes Tuch, ganz lose um den Leib gelegt, läßt Arme und Füße frei, nach Herzenslust sich zu recken und zu strecken. Nach Verlauf von vier Wochen ist keine Kopfbedeckung mehr nötig, damit der Kopf an frische Luft gewöhnt wird und Kopf- und Zahnschmerz sowie Ohrenzwang und Ausschlag vermieden werden. Damit die Füße von Urin oder Unrat nicht befeuchtet werden, sondern trocken bleiben und sich an die Luft gewöhnen, sind Strümpfchen wegzulassen.

Fast wörtlich sind hier die Forderungen Rousseaus wiedergegeben (Emile I 35—38, 125, II 191—196, p. 14 dieser Arbeit), nur daß Salzmann die Erziehung des Kindes schon mit der aufmerksamen Rücksichtnahme auf die Mutter beginnen läßt.

Als Ruhestätte verlangt Salzmann einen länglichten Korb (K. K. 18), — keine Wiege, weil das Wiegen nur schwindelig macht — den man bequem von einem Ort zum andern tragen kann. Ein Kissen, mit Stroh gefüllt, und ein anderes weiches, mit Pferdehaaren ausgestopftes, für den Kopf, sowie eine leichte Decke, mit Baumwolle durchnäht, sind das angemessenste Lager. „In diesem Bette dunstet der Körper zwar aus, aber er schwitzt nicht.“ Das ist ganz nach dem Herzen Rousseaus gedacht. Als Lager diene eine geräumige, wohlausgestopfte Wiege u. s. f. vgl. p. 14 dieser Arbeit (E. I 125 Anmerkung 2, II 201—203).

Das Badewasser läßt Salzmann zunächst lauwarm geben (K. K. 18), der umgebenden Wärme im Mutterleibe entsprechend; nach und nach ist es niedriger zu temperieren, bis schließlich kaltes Wasser zum Waschen und Baden in Anwendung kommt.

Das ist Rousseaus Vorschrift, die in folgenden Erwägungen näher begründet wird: Häufiges Baden in nicht warmem Wasser ff. vergl. p. 15 d. A. (E. I 123—124).

Nach Salzmanns Wunsch hat allein die Mutter in der ersten Zeit das Verlangen des Kindes bei Hunger und Durst zu stillen (K. K. 17). Die Wöchnerin darf weder Kaffee, noch Wein und starke Biere trinken. Neben der Muttermilch ist später eine Gabe von dünnem Brei angängig, der aus geriebener Semmel, mit Tiermilch und Wasser gemischt, besteht und mit Zucker bestreut wird. Der Appetit ist stets das Maß, nach welchem die Größe der gereichten Portion zu bestimmen ist. Bei etwa eintretenden Blähungen, die das Kind zum Schreien veranlassen, ist nicht gleich Medizin zu verwenden, sondern es sind durch das Schreienlassen die nötigen Leibesbewegungen herbeizuführen, welche eine natürliche Auslösung bewirken, wobei zu untersuchen nicht vergessen werden darf, ob das Kind feucht liege oder durch Gegenstände gedrückt werde, die versehentlich in die Umhüllungen geraten sind.

Alle Anforderungen, die Rousseau an eine rechte Amme stellt (vergl. p. 15 d. A., E. I 110—118), erfüllt somit die Mutter bei Salzmann.

Betreffs Zuziehung eines Arztes bei krankhaften Zufällen geht Salzmann von den Anschauungen Rousseaus ab. Rousseau will von einem Arzt überhaupt nichts wissen, die Natur soll sich allein helfen (E. I 96—105); Salzmann ist den Anordnungen und Rat-

schlägen des Arztes nichts weniger als unzugänglich, wobei er entschiedene Stellungnahme verlangt — Arzt oder keiner. Wenn dem Kinde etwas fehlt, dann werde der Arzt zugezogen oder nicht; holt man den Arzt nicht, so folgt man seinem eigenen Kopf — braucht man aber einen Arzt, so ist auch diesem in allen Dingen Folge zu leisten (K. K. 42). Bei Masern ist frische Luft fernzuhalten und fleißig zu „purgieren"; man hüte sich, die Rekonvaleszenten zu zeitig ins Freie gehen zu lassen. Bei Blattern ist zunächst eine „Purganz" von heilsamer Wirkung. Die Zimmerluft muß mäßig warm sein; eine leichte Decke verhindere übermäßiges Schwitzen. Hals und Augenbrauen haben Läppchen mit eingenähtem Kampfer zu erhalten, die Nase ein Melitotenpflaster (Stein- oder Honigklee), ebenfalls mit Kampfer behandelt. Die reifen Blattern sind aufzuschneiden, damit der Eiter Abfluß hat. [Eine spätere Auflage des „Konrad Kiefer" redet den Segnungen der Schutzpockenimpfung das Wort; vergl. dazu die Richtersche Ausgabe, p. 146, Anmerkung 84. Die dort gemachten Ausführungen rühren wahrscheinlich von Salzmanns Sohn her.] Rousseau ist im Prinzip Impfgegner, wie oben gezeigt worden ist, p. 16.

In dem Aufenthalt des aufwachsenden Menschen in einem Landhause findet Salzmann die sichere Gewähr zu kräftiger Entwicklung in frischer, freier Luft (K. K. 52). „Sind die großen Herren nicht Toren, daß sie große Städte anlegen und die Menschen so zusammenpferchen, daß sie einander im Wege sind und ihre Kinder keine frische Luft, keinen Tummelplatz haben können, daß sie von der Natur so ganz abgeschieden sind? Wenn ein Mann einen Teich anlegte, worin ungesundes Wasser flösse, und Fische hineinsetzte, die darin ungesund würden und verknurpsten, so würde man sagen, daß er seine Sache schlecht verstünde. Wenn aber Menschen zwischen die Mauern gesperrt werden, wo die wenigsten ein Plätzchen haben und gesund bleiben, wo die Kinder sich freuen und mit der Natur bekannt machen könnten, so soll dies Weisheit sein!"

Das sind die nämlichen Gedanken, wie sie Rousseau bezüglich des Aufenthaltes seines Zöglings entwickelt (vergl. p. 16 d. A., E. I 119—121). Die Ratschläge Salzmanns für das Verhalten beim Zahnen der Kinder entsprechen den Ideen Rousseaus. Salzmann empfiehlt (K. K. 23), beim Eintreten des Zahnens dem Kinde ein Schnittchen Brotrinde in die Hände zu geben, an welchem es saugt und kaut. Wenn die Kleider durch das reichliche Ausfließen von Mundspeichel naß werden, sind stets wieder trockene Vortücher umzubinden. Bei Zahnkrämpfen ist keinerlei Quacksalberei zu treiben.

Höchstens kann mit Vorteil eine zerquetschte Zwiebel unter die Nase gehalten werden, worauf regelmäßig Beruhigung eintreten wird; beim Durchbruch der Zähne an den Seiten wird dies öfters notwendig sein (vergl. p. 16 d. A., E. I 172—175).

Hinsichtlich des Laufenlernens eifert Salzmann ganz im Sinne Rousseaus gegen mancherlei Unsitten (K. K. 33). Wenn das Kind anfängt selbständig zu stehen und Versuche macht zu laufen, vermeidet Salzmann den Gebrauch von Laufzaun und Gängelwagen. Muß doch das Kind, wenn es später ohne diese Hilfen laufen soll, wieder von vorn anfangen! Das Kind muß volle Freiheit haben; dann wird es nicht eher auftreten, als bis es die nötige Kraft in den Gliedern fühlt, und wird sich wieder setzen, sobald es Müdigkeit verspürt. Der Gebrauch von Hilfswerkzeugen zwingt oft zum Stehen, ohne daß hinlänglich Kraft dazu vorhanden ist. Dadurch werden die Beinchen über Vermögen angestrengt und verwachsen und werden krumm. Am besten wird das Kind auf den Fußboden gesetzt und mit allerlei Spielzeug umgeben. Damit es beim Umfallen nicht hart aufschlage, ist ein Mantel umherzubreiten. Auf solche Weise steht es schließlich von selbst auf, ohne Hilfe. Es kriecht umher, läuft auf allen Vieren und ist nach und nach imstande, sich auch auf Zweien zu halten. Bald müht es sich am Stuhl empor und geht um denselben herum. Nach einiger Zeit steht es, ohne sich anzuhalten. Wenn es das Gleichgewicht verliert, fällt es, ohne großen Schaden zu nehmen, setzt sich nur sanft auf das Gesäß. Endlich geht es ein paar Schritte vorwärts, setzt sich, richtet sich wieder auf, geht wieder fort — es kann laufen. So kommt Salzmann auf die Anweisungen Rousseaus hinaus, die dieser beim Laufenlernen beobachtet wissen will. Rousseau verwirft Tragpolster und ähnliche Hilfsmittel (vergl. p. 16 d. A., E. II 7).

Wie Salzmann eine naturgemäße Ernährung, sowie Abhärtung und Stärkung des Körpers durch Leibesübungen handhaben läßt, erinnert lebhaft an Rousseausche Grundsätze. Viel Schlaf ist dringendes Erfordernis u. s. f. (vergl. p. 16 d. A., E. II 200). Salzmann sucht indes nötigenfalls durch Kunstmittel — Unterhaltung — das Kind einzuschläfern (K. K. 39), während Rousseau durch bloße Gewöhnung zum Ziel kommen will. Die Nahrung lassen beide einfach geben, Obst, Mehlspeisen, Backwerk — nichts an Alkohol.

Als erste geistige Nahrung bietet Salzmann das Kennenlernen der näheren und weiteren Umgebung, Eltern und Geschwister, Gegenstände und Geräte in Stube, Haus, Hof, Wirtschaft, Garten Feld (K. K. 18—27). Konrad ging mit, wenn die Hühner gefüttert wurden, oder wenn die Pferde, Rinder, Schweine, Tauben ihre Mahl-

zeiten erhielten. Der erste Unterricht, die Übung der Sinne, ist damit eingeleitet. Erst Sachen, dann Worte. Die Verschiedenheit der Gegenstände lockt an und führt zum richtigen Sehen und strengen Aufmerken hin. So wird das Kind bald mit seiner ganzen Umgebung vertraut. Freilich darf nicht zu viel auf einmal gezeigt werden, weil Zerstreuung die unausbleibliche Folge sein würde, wie die erste Weihnachtsbescherung bei Konrad zeigte. Als derselbe die vielen Dinge auf einmal sah, den Tannenbaum, die brennenden Lichter, den mancherlei Schmuck, dazu die ausgebreiteten Geschenke, Schlitten, Anzug, Bilderbuch — da war zu viel für die Augen aufgetan, die Aufmerksamkeit entgleiste, die Gedanken hafteten nicht am einzelnen Gegenstande. Erst am folgenden Tage, als die Dinge nach und nach ihm einzeln vorgezeigt wurden, gewann er Interesse. Daß er in dem Bilderbuch Hühner, Tauben, Rinder, Pferde wiedererkannte, war ein Beweis, daß er nicht umsonst überall umhergeführt und mit der Umgebung bekannt gemacht worden war.

Offenbar befolgt Salzmann mit diesen Vorschlägen die Rousseausche Forderung, Welt und Tatsachen als erste Lehrer des Kindes hinzustellen (vergl. p. 16 d. A., E. I 135).

Ebenso schenkt Salzmann dem Weinen des Kindes dieselbe Beachtung wie Rousseau; man suche diese erste Sprache zu verstehen u. s. f., vergl. p. 17 d. A. Mit dem Sprechenlernen als solchem hat Salzmann nach dem Rousseauschen Vorbilde keine Eile (K. K. 38). Salzmann begnügt sich vorerst mit des Kindes Versuchen, Tierstimmen nachzuahmen. Dann aber, wenn das wirkliche Sprechen beginnt, hält er konsequent darauf, daß die Sachen immer mit dem richtigen Namen und mit möglichst deutlicher Aussprache genannt werden, und verwirft alle Entstellungen und Tändeleien (vergl. dazu p. 17 d. A., E. I 176; II 111). Geleitet von den theoretischen Darlegungen Rousseaus, daß der Wörterschatz tunlichst zu beschränken sei, damit das Kind nicht mehr Wörter als Vorstellungen habe, läßt Salzmann seinen Konrad sich in Hof, Garten und Feld tummeln und ihn an allen Dingen Interesse gewinnen, indem er über dieselben Unterhaltungen anknüpft. Bald beobachtet Konrad einen Raben auf dem Baume, wie er seine Stimme ertönen läßt, bald sieht er einer Biene zu, die in eine Blüte kriecht, oder einem Schmetterling, der dahinflattert, oder einem Frosch, einem Käfer, und der Vater weckt die entsprechenden Vorstellungen (K. K. 51).

In bezug auf den Eintritt des planmäßigen Unterrichts weicht Salzmann von Rousseau ab. Er will zwar, wie dieser, denselben so weit als angängig hinausgeschoben wissen, folgt aber bei In-

angriffnahme des planmäßigen Unterrichtes nicht mehr in der vollen Weise dem negativen Prinzip Rousseaus (vergl. p. 27 d. A.) und hält frühere positive Einwirkung für nötig. Salzmann läßt seinen Konrad bereits in dessen sechstem Lebensjahr unterweisen und bringt ihn zu diesem Behufe mit einem gleichalterigen Knaben zusammen (K. K. 70), während Rousseau für seinen Zögling überhaupt Einzelunterricht beabsichtigt. Rousseaus Auseinandersetzungen, die unmittelbare Umgebung sei das Lehrbuch, aus dem das Kind zunächst seine Kenntnisse bereichere (E. II 117, vergl. p. 16 d. A.), beherzigt Salzmann, indem er den nunmehrigen „Schüler" zuerst nur mit Zeichnen von Naturgegenständen beschäftigt sowie mit Anschauungsunterricht aus dem Gebiet der Umgebung (K. K. 70—72). Ein Tier, eine Pflanze, ein Stein werden vorgezeigt, betrachtet, beschrieben und gezeichnet. Der Nutzen dieser Übungen ist augenfällig. Das Kind lernt sehen; sein Auge wird geschärft und sieht infolgedessen Dinge, die hundert andere Leute gar nicht bemerken. Zur Abwechselung werden Bilder aufgewiesen, welche einzelne Tätigkeiten der nächsten Umgebung darstellen, z. B. Feldarbeiten. Die angeknüpften Besprechungen gewöhnen an Nachdenken, wenn bei jedem Dinge Ursache und Wirkung aufgesucht werden.

Das Lesenlernen geschieht bei Salzmann absichtlich, planmäßig und nach methodischen Gesichtspunkten (K. K. 72), während Rousseau, wenn ihm der Zeitpunkt geeignet erscheint, nur Gelegenheiten vorbereitet, den Zögling am Lesenlernen Interesse finden zu lassen, die Methode aber gar nicht der Beachtung wert hält (vergl. p. 18 d. A., E. II 149—150). Salzmann geht einen geordneten Weg, die Fertigkeit im Lesen zu erzielen, er wendet die Buchstabiermethode an (K. K. 73). Verschiedene Dinge werden gezeigt und ihre Namen vorbuchstabiert. Nachdem dies einige Tage geschehen ist, fängt Konrad selbst an zu buchstabieren. Bald kann er alle Namen buchstabieren — kennt aber noch keine Buchstaben. Einzelne Buchstaben, auf Pappe geleimt, werden nun vorgezeigt. Nachdem dieselben bekannt geworden, werden Zusammenstellungen vorgenommen. Auf solche Weise tritt schließlich die Lesefertigkeit ein. Das erste Lesebuch enthält allerlei Beschreibungen, und zwar von Tieren, Pflanzen, Gegenständen, dazu passende Geschichten, doch alles Dinge, welche dem Anschauungskreise des Schülers angehören oder naheliegen. Merkwürdigerweise läßt Salzmann den Schüler anleiten, Aufsatzübungen anzustellen, ehe derselbe einen Strich schreiben kann (K. K. 80). Konrad diktiert, und der Lehrer schreibt nieder. Das Erlernen der Schreibschrift (K. K. 94) geht von den einfachen Grundzügen aus, schreitet dann zu leichten, schließlich

zu schwierigen Buchstaben fort, bis endlich ganze Zeilen geschrieben werden. Nach und nach treten zum Deutschunterricht die anderen Disziplinen, Rechnen, Geschichte u. s. f.

Wie Salzmann seinen Konrad über die Nützlichkeit des Unterrichts belehrt, ist die Weise Rousseaus, an den einzelnen Unterrichtsgegenständen Interesse zu erregen. Vom Vorteil des „Schulegehens" überzeugt, lernt Konrad begierig alles in der Schule Dargebotene. In der Naturgeschichtsstunde betrachtet er aufmerksam Tiere, Pflanzen, Steine, Erdarten des Ortes und der Umgebung und vergleicht sie untereinander (K. K. 98). Die Unterscheidungsmerkmale werden aufgesucht und festgestellt. Das Resultat der Besprechung gibt häusliche Arbeiten, die am andern Tage dem Lehrer zur Durchsicht vorgelegt werden. In derselben anziehenden Weise betreibt Salzmann die anderen Fächer. Beim Verlassen der Schule soll der Unterricht nicht als abgeschlossen gelten (K. K. 129), sondern fortgesetzt werden, an der Hand von Büchern, entsprechend den praktischen Bedürfnissen. Es handelt sich für den Landmann um Belehrung über lukrative Acker- und Viehwirtschaft. Reisen, oder an deren Stelle Beschreibungen der Sitten und Gewohnheiten ferner Länder, tragen nach Salzmanns Meinung wesentlich dazu bei, den heranwachsenden Jüngling zu einem fertigen Menschen zu machen.

So verwertet Salzmann in kurzen Zügen, was Rousseau in weiter Ausführlichkeit behandelt: Praktische Veranstaltungen sollen die Sinne üben u. s. f. vergl. p. 19—21 d. A., E. II 216, 244 253; III 52, 98, 164; IV 111, 461.

In gleichem Sinne wie Rousseau warnt auch Salzmann, nichts auswendig lernen zu lassen, was nicht verstanden ist; auch polemisiert er gegen die Unsitte, Gebete einprägen zu lassen, deren Sinn dem Verständnis des Kindes noch fern liegt (K. K. 59).

Salzmann ermahnt die Eltern, frühzeitig die heftigen Begierden der Kinder aufmerksam zu beachten und zu denselben Stellung zu nehmen (K. K. 28). Wenn es auch Freude macht, die Kinder in ihrer oft drolligen Weise allerlei verlangen zu sehen, so soll man doch nicht unbedingt jedesmal den Willen erfüllen. Sie werden sonst verwöhnt, stets in ihren Forderungen befriedigt zu werden. Später ist es eine schwere Aufgabe, den entstandenen Schaden wieder gut zu machen und der angefangenen Entwicklung des Trotzes Einhalt zu tun. Am besten tut man, wenn man, sofern dem Verlangen nicht stattgegeben werden soll, die Gedanken der Kinder zerstreut, auf andere Dinge lenkt.

Das sind Gedanken, die sich den von Rousseau vorgetragenen anschließen. Das Weinen, so urteilt dieser, ist im Anfange eine

Bitte u. s. f. vergl. p. 21 d. A., E. I 153, 162, 169; II 39, 47. Gleich Rousseau verwirft er auch die Unsitte, Kindern leere Höflichkeitsformeln einzuprägen: „So lange die Kinder noch klein sind, muß man sie der lieben Natur gemäß handeln lassen und darf sie nicht zu Komplimenten gewöhnen“ (K. K. 66).

Den ersten Anfall von Neid des kleinen Konrad gelegentlich eines Spieles erstickt Salzmann sofort im Keime (K. K. 37), indem er diese schlechte Regung in die entgegengesetzte, gute umzuwandeln sucht. Salzmann ist der Ansicht, daß bei der Unterlassung solch energischen Einschreitens das Kind leicht boshaft werden könne. „Dann würde der Vater über dasselbe bittere Klagen geführet und die Schuld von seinem Eigensinne und seiner Unerträglichkeit wohl gar auf die Erbsünde geschoben haben; wäre das wohl recht gewesen? Sieht er nicht ein, daß der Grund von Konrädchens Starrsinn [nicht in Konrädchen, sondern] in ihm selbst und [in] seiner Unwissenheit, die Kinder ordentlich zu behandeln, hätte müssen gesucht werden? Es gibt eine Erbsünde, eine Neigung zum Bösen und Abneigung vom Guten, die die Kinder von ihren Eltern bekommen; sie wird ihnen aber nicht sowohl angeboren, als — anerzogen.“ An anderer Stelle (K. K. 54) sagt Salzmann in demselben Sinne: Wenn ein Vater viel über ungezogene Kinder klagt, so versteht er nicht, wie man ein Kind erziehen muß. Wenn auch ein Kind besser veranlagt ist als das andere, so kann ein Vater, der vernünftig handelt, aus jedem Kinde noch etwas Gutes ziehen. Wer bequem ist beim Erziehungsgeschäft, schiebt die Schuld von allen Fehlern auf die Kinder selbst; wer es aber ernst nimmt, denkt nach, bis er auf die rechte Ursache gekommen ist, und sucht ein Mittel abzuhelfen. Mögen alle Eltern, die zur Klage Grund zu haben glauben, vor allen Dingen untersuchen, ob sie nicht etwas verschuldet haben in der Erziehung. Im „Krebsbüchlein“ führt er aus, wie Kindern Fehler anerzogen werden. Bringt man sie so weit, daß sie sich über das Glück eines andern ärgern, dann ist der Schritt nicht mehr weit, daß sie schadenfroh werden und sich über das Unglück desselben freuen. Wenn man der Lüsternheit nichts versagt oder Geld in die Hände gibt, ohne zu fragen, was damit geschieht, werden sie naschhaft werden. Wenn Kinder den Putz als großen Wert preisen hören, werden sie allmählich zur Eitelkeit neigen. Stellt man die Beschwerlichkeit der Arbeit und die Süßigkeit des Müßigganges vor Augen, so werden sie bald selbst am Nichtstun Geschmack finden und sich der Faulheit hingeben (vergl. Krebsbüchlein p 43, 80, 91, 95) u. s. f.

Diese Ausführungen berühren sich mit Rousseauschen Gedanken,

der nur eine anerzogene Sünde anerkennt (vergl. p. 22 d. A., E. II 67; I 1; II 62).

Salzmann gibt den Rat, daß Eltern ihren Kindern nicht zu viel schmeicheln und sie nicht zu sehr bewundern (K. K. 39). Wenngleich die Liebe der Eltern zu den Kindern naturgemäß eine große ist, daß sie dieselben in der ersten Zeit ungewöhnlich viel herzen und küssen und bei jeder kleinen Gelegenheit loben, so muß doch allmählich weise Beschränkung und schrittweise Einstellung solcher Zärtlichkeiten erfolgen, weil die Kinder sonst leicht gewöhnt werden, allemal Bewunderung und Schmeichelei zu erwarten. Auch bei krankhaften Zufällen ist weises Maß zu halten.

Salzmann folgt bei diesen Betrachtungen Rousseaus Winken, der da warnt, aus dem Kinde einen Abgott zu machen (vergl. p. 23 d. A., E. I 55—62).

Großen Wert legt Salzmann auf das Vorbild des Erziehers und verspricht sich viel vom „guten Exempel". Konrads Vater ließ einen Kübel kalten Wassers ins Zimmer bringen und wusch sich in Gegenwart des Kindes Kopf, Genick, Brust, schließlich den ganzen Leib (K. K. 41—43, 53). Konrad bekam Lust, fröhlich mitzutun, und überwand im Hinblick auf das Beispiel den Schauder vor dem kalten Wasser, ja, er ging später ohne besonderes Zureden mit dem Vater ins Flußwasser. Als es galt, anläßlich der Erkrankung an Masern Medizin einzunehmen, machten es die Eltern vor, und das Kind ahmte ohne alle Schwierigkeit nach. Als einst ein Gewitter heraufzog, Donner und Blitze sich bemerkbar machten, zeigte der Vater keinerlei Bangen — und Konrad auch nicht; er ließ auch in der Folge nicht die geringste Furcht vor dem Gewitter merken. Wenn der Vater Spinnen, Würmer, Käfer in die Hand nahm, um sie Konrad zu zeigen, griff derselbe beherzt zu. Diese Weise hat Salzmann von Rousseau, welcher meint, man müsse das Kind gewöhnen, Neues zu sehen, da erfahrungsgemäß alle neuen Dinge Furcht erregen (vergl. p. 23 d. A., E. I 135 ff.). Die Strafe will Salzmann mit großer Vorsicht angewendet wissen (K. K. 44). Wenn Trotz und Hartnäckigkeit bei kleinen Kindern bisweilen Schläge notwendig machen, so soll man doch sein Heil nicht in der Zuflucht zum Stock überhaupt suchen. Man kann die Fehler schnell vertreiben, aber sie setzen sich aufs Herz. Die Kinder bekommen eine Abneigung gegen den Zuchtmeister, werden tückisch, lernen lügen, sich verstellen, und so treten an die Stelle der äußeren, sichtbaren Fehler weit schwerere innere, unsichtbare; Liebe und Zutrauen gehen verloren. Es gilt, nach bestimmten Regeln zu verfahren (K. K. 86): Man strafe nicht willkürlich, weil solches verbittert. Das

Kind ist mit den für die einzelnen Vergehen festgesetzten Strafen bekannt zu machen. Dieser Festsetzung bleibe jede Willkür fern. Man gehe mit dem Kinde gleichsam zu Rate und bespreche mit ihm, welche Strafe für diese oder jene Unart die angemessene, die gerechte sei. In der Erwägung, daß es ein häßlicher Anblick wäre, wenn einem Mitschüler ein Auge verletzt, die Nase zerschlagen oder ein Loch in den Kopf gestoßen würde, ist am Platze, daß derjenige, welcher wirft, schlägt oder stößt, eine Woche lang zu stehen hat, statt unter den anderen zu sitzen. Wollte das Kind etwas einwenden, so wäre es zu fragen, ob es in der geschilderten Weise mißhandelt werden möchte. Körperliche Strafe ist, als der Erziehung des Menschen unwürdig, zu vermeiden.

Die Salzmannsche Theorie von der Strafe weicht offenbar von der des Rousseau ab (vergl. p. 23 d. A., E. II 94, 92, 56). Während Salzmann in der Strafe ein Abschreckungsmittel sieht — man sehe seinen förmlichen Vertrag mit dem Zögling an — gilt für Rousseau die Strafe als Wiedervergeltung, eine Theorie, die nach der Ansicht Salzmanns wohl im bürgerlichen Leben als angemessen erscheinen mag, aber nicht in der Erziehung der Jugend.

Auch in Rücksicht auf den Gehorsam sind die Meinungen Salzmanns und Rousseaus geteilt. Während bei Rousseau das Kind das Wort Gehorsam nicht kennen soll, nichts tun soll auf Geheiß (E. II 56), gedenkt Salzmann, den Zögling zum Gehorsam zu erziehen. Nachdem Konrad wegen Ungehorsam einmal mit der Rute gestraft worden war, wurde er durch fortwährend von ihm verlangte Hilfeleistungen — Stiefel, Schuhe holen und wegtragen — gewöhnt, des Vaters Wort zu folgen (K. K. 48). „Ich kommandierte nun das Kind, und es hatte seinen Nutzen. Wenn ich ihm in Zukunft etwas befahl, so fiel es ihm gar nicht ein, sich zu weigern; es glaubte, es müsse so sein, daß es gehorche.“ Doch ist Salzmann kein Freund weder vom herrischen Befehlen noch vom sklavischen Gehorchen. Er ist der Meinung (K. K. 77), daß der Mensch, groß oder klein, lieber seinen eigenen Willen als den eines anderen tue, und daß diejenigen immer am sichersten andere nach ihrem Willen lenken, die nicht geradezu befehlen, sondern dahin zu bringen suchen, daß sie aus sich selbst zu tun glauben, was man von ihnen verlangt. Nie darf man einen Befehl geben (K. K. 85), ohne das Kind zu überzeugen, daß man sein Bestes beabsichtigte. Unüberlegte, unnatürliche Befehle sind meist die Quelle des Ungehorsams.

Salzmann schreibt Belehrungen und Erzählungen (K. K. IX) eine so große Wirkung zu, daß er von denselben meint, sie seien imstande, die Kinder für das Rechte zu bestimmen. Als Konrad an

den Blattern erkrankte (K. K. 64), und der Vater fürchtete, er werde die Pusteln abkratzen, erzählte er ihm von zwei Brüdern, die in derselben Weise zu leiden hatten. Der eine von beiden kratzte sich und bekam ein häßliches, von Narben entstelltes Gesicht, während der andere sich in Geduld fügte und nicht kratzte und infolgedessen schöne, glatte Haut behielt. Das traurige Schicksal des unglücklichen, unverständigen Knaben bestimmte Konrad, geduldig den Verlauf der Krankheit abzuwarten. In der Schule erwies sich Konrad als ein heftiges Kind (K. K. 110); keine Woche verging, in der er nicht in eine Prügelei verwickelt worden wäre. Darüber befragt, warum er sich so oft herumschlage, antwortete er, die Kameraden beschimpften ihn. Da erzählte ihm der Vater die Geschichte von zwei Knaben, einem artigen und einem unartigen. Der artige Knabe wurde von dem unartigen Mitschüler einst angerempelt. Zunächst ging er ruhig weiter, ohne wiederzuschlagen; als er aber fortgesetzt belästigt wurde, wurde er hitzig, kam mit dem Verfolger ins Handgemenge, und bald wälzten sich beide im Straßenstaub. Die beobachtenden Leute hielten nun den Knaben, der bis dahin für artig gegolten hatte, auch für nichtswürdig, und er wurde von nun an ebenso wie jener wilde Junge angesehen. Konrad merkte sich das und schlug sich nun nicht mehr in der Schule mit den anderen herum.

Bei diesem Erziehungsgedanken folgt Salzmann den Spuren Rousseaus, der den Fabeln so großen Nutzen beimißt (vergl. p. 24 d. A., E. IV 139).

Anknüpfend an die Unterdrückung der ersten Spuren von Neid, sucht Salzmann Teilnahme mit den Mitmenschen zu wecken (K. K. 37). Der kleine Spielkamerad, auf den Konrad anfänglich neidisch war, wenn sein Vater auch mit diesem spielte, durfte sich nach und nach derselben Gunstbezeugungen im Spielen erfreuen, wie er selbst. Sein Vater wußte ihn dahin zu bringen, sich über die Freude des Nebenmenschen zu freuen und daran teilzunehmen. Konrad teilte oft sein Frühstück mit dem Spielgefährten. Allmählich bot der Vater dem Sohne Gelegenheit, Arme aus seiner Sparbüchse zu beschenken. Er durfte solches aber nicht aus dem Beutel der Eltern tun, weil er ja dann nicht selbst der Wohltäter war, sondern er erhielt die Möglichkeit, durch eigenen Fleiß etwas zu erwerben, um davon geben zu können.

Dieser Gedanke ist von Rousseau übernommen: ehe der Wohltätigkeitssinn gepflegt wird, muß das Mitgefühl geweckt werden; wahrhaft wohltätig kann nur derjenige sein, dem der Begriff „Eigentum“ klar geworden ist (vergl. p. 24 d. A., E. II 102).

Die religiöse Erziehung wünscht Salzmann nicht zu verfrühen. Man findet darum im „Konrad Kiefer“ keinerlei Andeutungen, wie Salzmann den Kindern vor dem Schulbesuch auf Grund von Ereignissen in der Natur oder von Vorkommnissen in der Familie Anregungen religiöser Art vermittelt wissen möchte. Man liest nichts, wie über die Sinnenwelt hinaus auf Gott als den Vater der Menschen hingewiesen werden könnte. Salzmann will auf die Überzeugung des Kindes allein bauen (K. K. XI). Daher eifert er gegen die Gewohnheit (K. K. 59), die Kinder Gebete mechanisch lernen zu lassen, sobald sie zu sprechen beginnen. Eins der beliebtesten Verschen — Christi Blut und Gerechtigkeit, das ist mein Schmuck und Ehrenkleid — ist nach seiner Meinung für die kleine Gedankenwelt geradezu unverständlich. Das Kind weiß nicht, was ein Schmuck, ein Ehrenkleid ist; es läuft in seinem einfachen Kittel einher, ohne an bessere Gewandung zu denken. Wie man dem Kinde nicht zu essen gibt, was für den schwachen Magen unverdaulich ist, so soll man nicht einzulernen sich bemühen, was nicht verstanden wird, was den Verstand nur verwirren kann. Aufmerken, gehorchen, sich vertragen, seine Begierden brechen, also praktische Religion treiben, sei der Anfang dieses Unterrichtszweiges, weil es besser ist, die Kinder tun, was die Religion gebietet, als daß sie nur hersagen, was verlangt wird. Da Salzmann Anhänger des Christentums ist, weist er auf das Vorbild des Nazareners hin. Jesus ließ seine Hörer weder Sprüche noch Verslein memorieren, sondern wies sie auf die Natur, auf die Vögel des Himmels, auf die Blumen des Feldes und erzählte im Anschluß hieran Geschichten. In derselben Weise soll der Erzieher verfahren und Erzählungen geben, welche Lust und Liebe zum Guten einflößen. Und zwar muß dies stufenweise geschehen. Ehe das Kind über das Rühmliche des Todes fürs Vaterland, über Treue in der Verwaltung öffentlicher Gelder, über Vorbereitung zu einem seligen Ende belehrt wird, muß es lernen, gegen Eltern gehorsam und dankbar, gegen Spielgefährten verträglich, gegen Tiere barmherzig zu sein. Verkehrt ist es, den Katechismus den Kindern als erstes Lesebuch zu reichen (K. K. 76). Zeile auf Zeile stößt der Schüler auf Ausdrücke, die er gar nicht versteht, selbst wenn man die weitgehendsten Erörterungen anstellen wollte. Konrad las das sechste Gebot: „Du sollst nicht ehebrechen“ und fragte den Vater, wie das Ehebrechen geschieht. Da der Vater nicht zu antworten wußte, wies er ihn betreffs Auskunft an die Muhme, welche wiederum sagte, er sei noch zu jung, er brauche solche Dinge noch nicht zu wissen. Die Mutter fertigte ihn mit einer kurzen, aber nicht erklärenden Antwort ab. Konrad wurde

endlich ärgerlich und jammerte laut: „Was hilft mir das Buch, wenn ich es nicht verstehe. Wenn ich doch nur wissen sollte, wie man Ehe bräche!“ Zu Mose Zeiten (K. K. 86), da die Menschen noch nicht hinlänglich aufgeklärt waren, war es angängig, den Menschen zu sagen, du sollst dies tun und jenes lassen, und sie durch schreckliche Drohungen zur Beherzigung dieser Gesetze zu bringen, aber „seitdem Jesus, der große Aufklärer, die Menschen belehrt und sie vom Gesetze erlöset hat, schickt sich diese Methode gar nicht mehr, am wenigsten für diejenigen, die dazu berufen sind, das Evangelium oder die liebevolle Lehre Jesu den Menschen zu verkündigen“. Am wenigsten schickt sich das beständige Befehlen und Verordnen für die Zeit, da jedermann von Freiheit spricht und über jedes harte Gesetz laut schreit. Kinder sind auch Menschen und haben eben solches Anrecht auf Schonung wie die Erwachsenen.

In der Schule (K. K. 99) ist die Religion nach einem Lehrbuch, mit Historien und Exempeln erläutert, vorzutragen. Passende Verse müssen diktiert und auswendig gelernt werden. Man halte sich nicht lange bei religiösen Geheimnissen auf (K. K. 125), desto länger aber bei Dingen, welche die Kinder verstehen. Man erkläre nicht weitläufig die Wunder, die Jesus getan hat, desto mehr aber die schönen Lehren, die er seinen Hörern gab, erläutere fleißig mit Beispielen und zeige, wie die Kinder in ihrem Stande die Lehren anwenden können, und was für Vorteile ihnen erwachsen, und wie sie glücklich leben, wenn sie die guten Lehren befolgen. Das Abendmahl kann auch der böseste Mensch genießen; er hat aber keinen Nutzen davon. Es kommt vielmehr darauf an, durch Befolgung der Lehren Jesu zu beweisen, daß man sein Schüler sei. „Jesus hat immer Liebe gepredigt; wenn man also ein Schüler Jesu sein will, so muß man durch seinen ganzen Lebenswandel Liebe beweisen.“ Zuerst soll man sich selbst recht lieb haben und an seiner Seele bessern, daß diese rechtschaffen, verständig und zufrieden werde. Den Leib muß man als den Tempel des Geistes hochschätzen und reinlich halten; man muß sich hüten, durch Unmäßigkeit im Essen und Trinken oder durch allerlei Unkeuschheit denselben zu schwächen und zu verderben. So herzlich nun man sich selbst liebt, soll man auch den Nächsten lieben oder die Personen, die nahe stehen, Eltern, Geschwister, Anverwandte. Man fördere das Beste seiner Gemeinde und seines Landes. Wer Gutes tun kann, frage nicht nach der Religion des Bedürftigen. So hat Jesus für seine Mutter, seine Jünger, seine Landsleute gesorgt, darnach für die Samariter und die Heiden. Wer dies befolgt, wird glücklich leben; er wird ruhig in die Vergangenheit zurückschauen und mit Freudigkeit an Gott und die

Zukunft denken können (vergl. p. 37 ff. dieser Arbeit: „Der Himmel auf Erden").

In der Bibliothek (K. K. 129) muß für die Förderung des religiösen Lebens ein Andachtsbuch mit Morgen- und Abendgebeten vorhanden sein, dazu eine Sammlung erbaulicher Predigten. Wie nämlich der Körper täglich immer wieder Nahrung braucht, damit er erhalten bleibe und sich weiter entwickele, so muß auch die Seele täglich durch gute Gedanken und daraus folgende Vorsätze förderlich erregt werden. Andernfalls wird der Mensch bei der Arbeit verdrossen, mit seinem Zustand unzufrieden und über die Nebenmenschen mißvergnügt. Wer mit guten Vorsätzen nicht umgeht, wie mit dem täglichen Brot, vergißt sie und handelt schließlich ohne Überlegung.

Es ist ersichtlich, Salzmann untersteht mit solchen Anschauungen nicht dem Einfluß Rousseaus, sondern zeigt sich abhängig einerseits von der deutschen Aufklärung und von Kant, andrerseits von seiner persönlichen Erfahrung. Er folgt auch nicht der negativen Erziehungsweise Rousseaus im Religionsunterricht, was damit zusammenhängt, daß er als Bekenner einer positiven Religion eben diese gibt, während Rousseau als Anhänger der natürlichen Religion auch zu dieser seinen Zögling erzieht. Gleich Rousseau aber weist er den Religionsunterricht an die letzte Stelle des Jugendunterrichtes und verwirft gleich ihm die Behandlung der Katechismusstücke mit Kindern (vergl. p. 25 ff. dieser Arbeit sowie die Schlußbetrachtung).

Richter schreibt in seiner Einleitung zur Ausgabe des „Konrad Kiefer" p. XII: „Wenn man den von Salzmann vertretenen Grundsätzen etwas genauer ins Auge schaut, so findet man in ihnen vielfach Bekannte aus Rousseau; was dieser in seinem ‚Emile' in mehr philosophischer Weise predigt, das übersetzt Salzmann in seinem ‚Konrad Kiefer' in die schlichte Sprache des gemeinen Mannes und prägt es in die landesübliche Münze um. Das soll kein Vorwurf für Salzmann sein, noch tut es der Schrift selbst irgendwie Eintrag; vielmehr bleibt das Verdienst Salzmanns ungeschmälert und der Wert seines ‚Konrad Kiefer' unberührt."

Ohne Bedenken kann man diesem Urteil zustimmen, wenn man, wie geschehen ist, Schritt für Schritt die Verwandtschaft der Salzmannschen Erziehungsgrundsätze mit denen des Rousseau nachzuweisen vermag, ganz abgesehen davon, daß Salzmann durch die ganze Anlage seines „Konrad Kiefer" sich zu der großen Vorlage Rousseaus in Abhängigkeit gesetzt hat. Allenthalben ist zu sehen, wie Salzmann die Wahrheiten der Rousseauschen Pädagogik bei der Erziehung des Konrad zu seinen Grundsätzen macht. Er betont

wie jener die leibliche Erziehung, warnt vor Verweichlichung und mahnt zur Anpassung an die Natur. Alsdann dringt er wie Rousseau darauf, daß die Anlagen genau studiert werden und daß nach psychologischen Gesetzen bei der Behandlung zu verfahren ist. Dem Anrecht der Kinder auf Jugendfreude und Jugendfreiheit spricht er wie Rousseau beredt das Wort und eifert mit ihm gegen Verfrühung in der geistigen Ausbildung. Ganz auf den Standpunkt Rousseaus stellt er sich, wo es gilt, geistlosen Mechanismus und äußere Abrichtung aus der Erziehung zu verbannen. Die eigene Erfahrung ist ihm, gleich Rousseau, der Ausgangspunkt für die Vermittlung von Kenntnissen und Urteilen. Soviel wie möglich, soweit er nämlich das Rousseausche Prinzip der negativen Erziehung gelten läßt, läßt Salzmann nur aus Anschauung, Interesse und Selbstauffinden lernen.

Die Abweichungen Salzmanns von Rousseau sind damit zu erklären, daß er den praktischen Schulmann und Erzieher nicht verleugnen kann, wo ihm die Theorie Rousseaus allzuhoch über der Wirklichkeit steht, und wo er sich überhaupt in einem prinzipiellen Gegensatz zu ihm befindet, wie des näheren weiter unten gezeigt werden soll. Zum Gehorsam will er erziehen, die religiöse Entwicklung fördert er positiv, des Einflusses der Eltern und des Familienlebens kann er nicht entraten u. s. f., wie oben im einzelnen nachgewiesen worden ist.

Alles in allem, Salzmann, der erfahrene Praktiker, hat mit sicherem Blick und vielem Geschick in seinem „Konrad Kiefer“ die großzügige Theorie Rousseaus in eine knappe, lebenswarme und lebenswahre Form gegossen.

Auch sein „Ameisenbüchlein“ atmet Rousseauschen Geist. Der vollständige Titel heißt: „Ameisenbüchlein oder Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Erzieher“. Über die Veranlassung zur Herausgabe desselben äußert sich Salzmann in folgender Weise: „Wir haben einen Überfluß von Büchern, die Anweisung zur Erziehung der Kinder enthalten, aber an Anweisungen zur Erziehung der Erzieher scheint mir noch Mangel zu sein. Was helfen aber jene, wenn diese nicht da sind? Wozu nützen alle Theorien, wenn Leute fehlen, die sie ausführen können.“

Die Schrift enthält außer einer Anrede und einem Vorbericht folgende Abschnitte: 1. Symbolum. 2. Was ist Erziehung? 3. Was muß ein Erzieher lernen? 4. Plan zur Erziehung der Erzieher. 5. Schlußermahnung.

In der Anrede singt Salzmann das hohe Lied des Erzieherberufes. Wenn dieser Beruf im Gegensatz zu anderen Berufsarten

nicht immer hohen materiellen Gewinn bringe, so bringe er eine außerordentliche Befriedigung des Herzens in dem frohen Bewußtsein, sich um das Wohl der Mitmenschen verdient zu machen. Der stete Umgang mit der Jugend beeinflusse Gesundheit und Frohsinn günstig. Auch sei die aus der erzieherischen Tätigkeit sich ergebende Selbstveredelung nicht zu unterschätzen.

Im Vorbericht spricht er unter anderen Dingen über die Darstellungsweise, von den benutzten Quellen und von der Stellung zu Pestalozzi.

Die 5 Abschnitte enthalten etwa folgende Gedanken:

1. Symbolum. Salzmanns Symbolum heißt: „Von allen Untugenden und Fehlern seiner Zöglinge muß der Erzieher den Grund in sich selbst suchen“. Häufig fehlt es nach seiner Meinung den Erziehern an Geschicklichkeit, die Fehler abzugewöhnen, weil sie die richtigen Mittel nicht kennen, auch den richtigen Verkehrston nicht treffen können; sie lehren geradezu Fehler und Untugenden durch schlechtes Beispiel und naturwidrige Behandlungsweise. Sie dichten oft Fehler an, indem sie allgemeine Eigenheiten der Kindesnatur als Untugenden bezeichnen, oder sie vergrößern die Fehler unter Hinzurechnung besonderer Charaktereigenschaften der Zöglinge. Unwillkürlich erinnert das Symbolum an den Rousseauschen Satz: „An allen Lügen der Kinder ist der Erzieher schuld“. Und in der Tat sucht Salzmann ebenso wie Rousseau den Urgrund aller Fehler und Untugenden nicht in der angeborenen Verderbtheit der menschlichen Natur, nicht im Menschen selbst, sondern außerhalb desselben, in bösen Vorbildern, in Verführung; mit einem Wort, Salzmann leugnet wie Rousseau die Erbsünde. Wenn aber Salzmann ausdrücklich hervorhebt, der Erzieher solle den Grund für die Fehler und Untugenden der Zöglinge in sich suchen, ob er ihn da finde, wenn er somit dem Symbolum die Schroffheit der Behauptung etwas nimmt, so ist diese Milderung auf das Konto seiner praktischen Erfahrung zu setzen; er muß nämlich zugestehen, daß der Erzieher für eine Reihe von Fällen jugendlicher Bosheitsäußerung vergebens den Grund in sich suchen wird.

2. Was ist Erziehung? Salzmann antwortet auf diese Frage: „Entwicklung und Übung der jugendlichen Kräfte“. Die angeborenen Kräfte sind lebendige Keime mit der Fähigkeit, in bestimmter Richtung sich zu entwickeln. In gewisser Ordnung äußert sich nach und nach die leibliche und hernach die geistige Funktion, und zwar bei letzterer zunächst Vorstellung, darauf Gedächtnis, Einbildungskraft, Verstand, Vernunft. Diesen Gang der Natur anzuregen, zu leiten und harmonisch auszugestalten, ist Aufgabe der Erziehung.

Auch hier steht Salzmann auf den Schultern Rousseaus. Er weist wie jener auf eine naturgemäße Erziehung hin; der Entwicklung der Kräfte ist keinerlei Hindernis entgegenzustellen; das Streben ist dahin zu richten, „nicht neue Kräfte zu entwickeln, bis sie wirklich da sind, und diejenigen, aus welchen sie hervorzugehen pflegen, hinlängliche Übung bekommen haben". Naturgemäßheit soll das oberste formale Erziehungsprinzip sein.

Leider vermißt man in Salzmanns Definition von der Erziehung das Ziel derselben, wie er bei der Erörterung der Frage auch moralische und religiöse Erziehung nicht berücksichtigt, sondern nur die physische und intellektuelle.

3. Was muß ein Erzieher lernen? Salzmann nennt ein Vierfaches: die leibliche Gesundheit des Schülers und des Erziehers, die Übung der kindlichen Geisteskräfte an sinnlichen Gegenständen, die Anregung zum Selbstfertigen von allerlei Handarbeiten, die Gewöhnung zur Sittlichkeit.

Salzmann fordert, daß der Erzieher sowohl sich selbst als auch seinen Zögling gesund erhalte. Als Mittel dazu empfiehlt er Abhärtung, Gewöhnung an einfache Kost, Bewegung in frischer Luft, Baden in kaltem Wasser. Der Arzt ist nur zu rufen, „wenn den Erzieher seine Einsichten verlassen"; von größerem Nutzen ist die verständige Einwirkung des Erziehers, die sich aber mehr vorbeugend und verhütend als heilend und medizinierend zeigen soll.

Es ist, als ob man Rousseau hört, wenn man Salzmanns Anweisungen liest, namentlich, wenn man seine Meinung betrachtet, daß die Erziehung ungesunder Kinder „ein höchst mühsames und fast ganz undankbares Geschäft ist"; hat doch Rousseau den Satz gesprochen, daß er nur bei einem gesunden Kinde Erzieher sein wolle, da die mit einem kranken Kinde aufgewendete Mühe verloren scheint; leben heißt bei ihm, nicht nur atmen und beim Leben erhalten werden, sondern seine Kraft gebrauchen.

Mit der Entwicklung der leiblichen Kräfte sollen Hand in Hand gehen Pflege und Übung des Intellekts, der Sinne, des Gedächtnisses, der Einbildungskraft und des Verstandes. Wie er solches nach dem Vorbilde Rousseaus gehandhabt wissen will, ist bei der Besprechung des „Konrad Kiefer" gezeigt worden. Salzmanns Handfertigkeitsunterricht ist die Ausführung eines Rousseauschen Gedankens. Als oberste Regel für Gewöhnung zur Sittlichkeit stellt er auf: „Man lasse das Kind immer seinen Willen tun, so wird es gut werden". Er meint damit, wie er weiter bespricht, man solle das Kind dahin bringen, daß es das Gute um des Guten willen

tue und wolle, so werde es dahin kommen, daß es aus eigenem Willen nur gute Handlungen vollbringt.

Man kann diese Anschauung Salzmanns nur verstehen, wenn man an seine Stellung zur Erbsünde denkt, und wenn man feststellt, daß er hier Rousseaus Meinung zu der seinigen macht, das Kind soll nichts auf Geheiß tun. Freilich setzt er sich damit mit seinen Ausführungen im „Konrad Kiefer“ in gewissen Widerspruch, wo er das Kind zum Gehorsam erziehen will.

4. Plan zur Erziehung des Erziehers. Hier stellt Salzmann folgende Regel für den Erzieher auf: Erziehe dich selbst! und erläutert diesen Satz, indem er fordert: Sei immer heiter! Lerne mit Kindern sprechen und umgehen! Lerne dich mit Kindern beschäftigen! Erwirb deutliche Kenntnisse der Erzeugnisse der Natur! Lerne die Erzeugnisse des menschlichen Fleißes kennen! Lerne die Hände gebrauchen! Lerne sparsam mit der Zeit umgehen! Suche mit einer Familie oder einer Erziehungsgesellschaft in Verbindung zu kommen, deren Kinder oder Pflegesöhne sich durch einen hohen Grad von Gesundheit auszeichnen! Suche dir eine Fertigkeit zu erwerben, die Kinder zur inneren Überzeugung ihrer Pflichten zu bringen! Handle immer so, wie du wünschest, daß deine Zöglinge handeln sollen! (Quandel). Was Rousseau in seinem „Emile“ hier und da verstreut von dem Erzieher fordert hinsichtlich seiner Qualifikation, das hat Salzmann im „Ameisenbüchlein“ im Zusammenhange dargestellt; freilich weicht er an einzelnen Stellen von Rousseau ab, wo es sich um prinzipielle Stellungnahme zu ihm handelt; z. B. denkt Rousseau immer an Einzelunterricht, Salzmann nicht; Salzmann hat stets mehrere Zöglinge im Sinne bei seinem Erziehungsplan, darunter auch Mädchen, weil er auf Familienerziehung bedacht ist.

Die Verhaltungsmaßregeln, welche Salzmann für die Erziehung während des kritischen Alters macht, stehen mit denen von Rousseau im Einklang (vgl. p. 24 d. A.). Im „Konrad Kiefer“ rät er, das Herz des Sohnes so weit zu gewinnen zu suchen, daß er kein Geheimnis vor dem Vater hat, damit er durch allerlei Ermahnung, z. B. über das Betragen gegen das weibliche Geschlecht, vor Ausschweifung bewahrt bleibt. Er läßt Konrads Vater erzählen (p. 6): „Ich wurde 24 Jahre alt, ohne daß ich durch lüderliches Leben meine Kräfte geschwächt oder meine Säfte verderbt hatte“.

Im „Krebsbüchlein“ zeigt er (p. 79—83), wie man durch eigenes Verschulden die Kinder zur Unzucht verleiten kann: „Siehe darauf, daß immer zwei und zwei in einem Bette schlafen. Sorge dafür, daß deine Kinder unter recht warmen Federbetten schlafen und

nicht zu früh aufstehen. Siehe bei der Wahl ihres Hofmeisters mehr auf Sprachkenntnisse als auf Tugend und Sitten u. s. f.“ In der Schrift „Über die heimlichen Sünden der Jugend“ gibt er positive Regeln, die Jugend vor solchen Vergehen zu bewahren: Man erhalte die Kinder in beständiger Tätigkeit; man lasse sie weder beim Spiel noch bei der Arbeit ohne Aufsicht; man gewöhne sie an einfache Nahrung und an Frühaufstehen; man bewahre sie vor gefährlichem Umgange und unpassender Lektüre, beobachte ihre Einsamkeit und — ganz wie Rousseau — belehre sie nach und nach über die Erzeugung des Menschen und den geschlechtlichen Verkehr.

Schlußwort.

Die angestellten Untersuchungen über die Beziehung der Salzmannschen Pädagogik zu der des Rousseau bedingten notwendigerweise die Frage, in welchem Verhältnis der deutsche Philanthropismus zu den Ideen Rousseaus stehe. Der Philanthropismus gibt als Ziel der Erziehung die Entfaltung schöner, reiner Menschlichkeit, verwirft die Kastenerziehung einerseits und bloße Berufserziehung andererseits. Dem heranwachsenden Menschen soll das Recht nicht verkümmert werden, sich nach seinen Neigungen und Anlagen zu einer harmonischen und möglichst vollkommenen Persönlichkeit auszubilden. Diese Freiheit der Ausgestaltung auf Grund einer verständnisvollen, milden Schulung weist Rousseaus „Emile“ in einem unübertroffenen Bilde auf. Wenn auch der Weckruf nach einer naturgemäßen und vernünftigen Erziehung schon in der „Didactica magna“ des Amos Comenius laut wird, der da fordert, die Lehrer und Erzieher sollen naturgemäß verfahren, den Unterricht leicht und angenehm machen und die Schulen zu Heimstätten der Humanität umschaffen, so gebührt doch Rousseau das Verdienst, durch seine eigenartige Darstellung solchen Ideen zu allgemeiner Anerkennung verholfen zu haben. Die Philanthropen nahmen die Rousseauschen Grundsätze auf und gestalteten sie für deutsche Verhältnisse um. Vor allen war es Basedow, der die Schlacken von dem goldenen Erze sonderte und die Paradoxien und Phantastereien ausschied. Es ist ein weiter Fortschritt zu verzeichnen von Rousseaus „Emile“ bis zu Basedows „Methodenbuch“. Aber Basedows Arbeit ist immer noch „mit einem Weinstock zu vergleichen, den die Schere der nachkommenden Pädagogen, zunächst eines Salzmann, beschneiden mußte, damit die pädagogische Ernte goldene Trauben und Firnewein seien“ (Brockerhoff).

Diesem letzten Urteil muß man zustimmen, wenn man beobachtet, wie Salzmann den Rousseau Schritt für Schritt prüft und läutert und erst nach gutem Befunde sich zu eigen macht. Es wurde schon angedeutet, daß er als praktischer Schulmann hier und da sich zu Abweichungen entschließen mußte; aber auch aus prinzipiellen Gründen ist er Rousseau entgegengetreten, wie an einzelnen Stellen bereits gezeigt wurde. Hierzu soll im Schlußwort noch eine Nachlese stattfinden.

Verschieden ist bei Rousseau und Salzmann Herkunft, Erziehung und Gemütsart. Rousseau ist früh von seinen Eltern getrennt, irrt umher ohne Heimat, ohne Vaterland, ohne bestimmtes religiöses Bekenntnis, ohne gewissen Beruf. Salzmann wächst im trauten Frieden eines christlichen Pfarrhauses auf unter liebevoller, aufmerksamer Pflege, mit einem bestimmten Lebensziel und wird Geistlicher. Rousseau besaß zwar soviel Wohlwollen für die Mitmenschen, daß er ein Erziehungswerk schrieb, aber es ist bei ihm ein Schrei nach Freiheit aus beengenden Fesseln, eine Verteidigungsschrift seines verfehlten Lebens, und so zeigt sein Gemüt nicht die Tiefe und Wärme eines Salzmann, welchen Reinheit des Charakters, Innigkeit des Gemüts und seltene Menschenliebe wesentlich bestimmen, und der aus eben dieser Gesinnung heraus zum Pädagogen wird.

Salzmanns rationalistische Auffassung von der Religion verbindet sich mit einem sympathischen Eudämonismus, der im Wohltun und dem daraus resultierenden Gefühl der Befriedigung des Herzens das höchste Gut sieht; er räumt demnach dem Gefühlsleben einen bedeutenden Platz im sittlichen Handeln ein, in welcher Beziehung er Rousseau näher steht als Basedow, der nur das Vernunftmäßige als sittlich ansieht und nach Verwirklichung des Sittlichen strebt, nur weil er einen verbürgten Nutzen sieht.

Der Optimismus Salzmanns hinsichtlich der natürlichen sittlichen Qualität des Menschen ist dem Naturalismus Rousseaus verwandt, kommt aber in seiner Durchführung zu einem andern Resultat. Während Rousseau in der Kultur den Feind erblickt, der menschliches Glück in Frage gestellt hat, und im Verzicht auf die Güter der Kultur und in gefühlsmäßigem Versenken in die Natur den Weg zur ursprünglichen Glückseligkeit erschaut, sieht Salzmann in der Steigerung der Kultur das Mittel zur moralischen Besserung der Menschheit. Zwar ist auch Salzmann der Meinung, daß verkehrte Erziehung, naturwidrige Sitten und Einrichtungen sittliche Verderbtheit gezeitigt haben, zwar steht er der Revolution in Frankreich, wie sie Rousseau geweissagt, nicht ablehnend gegenüber, zwar drängt er zu strikter Beobachtung der Natur unter allen Umständen,

aber sein Begriff „Naturgemäßheit“ unterscheidet sich von der Auffassung, wie sie Rousseau hat. Salzmanns Paradies liegt in der Zukunft, wird aber in die Gegenwart gerückt, wenn vollständige Betätigung aller im Menschen liegenden Triebe und Kräfte unter Leitung der Vernunft zu möglichster Vollkommenheit ausreift. Rousseau verlangt, daß die Menschheit aufgibt, was sie mit großer Anstrengung errungen hat, und preist den Urstand glücklich, der mit den erforschten Resultaten sich widerspricht.

In der Auffassung von dem ursprünglich psychischen Charakter der menschlichen Natur hinsichtlich des Sittlichen steht Salzmann mit Rousseau auf gleichem Standpunkte; das Sittliche und Naturgemäße decken sich bei beiden, ihre Ethik ist der Quelle nach also rationalistisch, da Vernunftgemäßheit und Naturgemäßheit sich gleichen. Aber bei Betrachtung des sittlich Minderwertigen, das bei aller Kontrolle durch die Vernunft nicht vermieden werden kann, sucht Salzmann die Ursache nicht in dem verderblichen Einfluß der geistigen Kultur wie Rousseau, sondern vielmehr in deren Unzulänglichkeit (Schreiber).

Die Frage, wie weit Salzmann von Rousseau beeinflußt erscheint, läßt sich am Schluß der Arbeit zusammenfassend in folgender Weise beantworten: Salzmann hat durch den Philanthropismus die Rousseausche Pädagogik sich zu eigen gemacht und in mehr als einer Beziehung sich zu Rousseau in Abhängigkeit gesetzt, ohne seine Selbständigkeit aufzugeben. Wenn er aber auch keine eigene, eigenartige Konzeption einer bedeutenden, systematisch geordneten Gedankenwelt aufzuweisen hat, vielmehr die überkommenen Ideen, sowohl die von Rousseau, als diejenigen seiner Zeit überhaupt, seinem Denken möglichst assimiliert hat, so hat er sie doch in doppelter Weise fruchtbar gemacht; er ist Volks- und pädagogischer Schriftsteller sowie praktischer Erzieher geworden. So groß Rousseau als Theoretiker, so groß ist Salzmann als Praktiker.

Benutzte Literatur.

1. Christian Gotthilf Salzmanns Volks- und Jugendschriften, herausgegeben von Joh. Wilh. Ausfeld. Stuttgart 1845.
2. Salzmanns Konrad Kiefer, Ameisenbüchlein, Krebsbüchlein, von Wimmers. Paderborn 1902—1905.
3. Salzmanns Konrad Kiefer, Ameisenbüchlein, Krebsbüchlein, von Karl Richter. Leipzig.
4. Die Grundgedanken in Salzmanns Ameisenbüchlein, von Quandel. Minden 1887.
5. Über die religiöse und ethische Anschauung Salzmanns, dargestellt mit Beziehung auf seine Pädagogik, von Schreiber. Kaiserslautern 1899.
6. Gotthilf Salzmann, von Kreyenberg. Frankfurt a. M. 1896.
7. Schmid, Pädagogisches Handbuch. Gotha 1879.
8. Enzyklopädien, von Schmidt, von Rein.
9. Jean Jacques Rousseau, übersetzt von Sallwürk.
10. Gehrig, J. J. Rousseau, sein Leben und seine pädagogische Bedeutung. Neuwied und Leipzig 1879.
11. Reißig, J. J. Rousseaus Leben und Wirken. Leipzig 1879.
12. Schneider, Rousseau und Pestalozzi.
13. Schmid, Geschichte der Erziehung von Anfang an bis auf unsere Zeit.
14. Rousseau und seine Philosophie, von Harald Höffding. Stuttgart 1897.
15. J. J. Rousseau, sein Leben und sein Wirken, von Brockerhoff. Leipzig 1863, 1868, 1874.
16. J. J. Rousseau, herausgegeben von Fröhlich, Glabbach, Weber. Langensalza 1900.
17. J. J. Rousseaus Leben, von Theodor Vogt. Wien 1870.

Lebenslauf.

Ernst Wilhelm Emmo Thiem, preußischer Staatsangehörigkeit, evangelischer Konfession, wurde geboren zu Berthelsdorf, Kreis Lauban in Schlesien, am 3. Mai 1864 als Sohn des Bauführers Wilhelm Thiem und seiner Ehefrau Bertha, geb. Krause. Er erhielt seinen ersten Unterricht in den Elementarschulen zu Lengerich in Westfalen, in Kunzendorf und Neuhammer, Kreis Glogau in Schlesien, wurde mit dem 10. Lebensjahre Zögling der Königlichen Waisen- und Schulanstalt zu Bunzlau und absolvierte daselbst die Gymnasialklassen von Sexta bis Ober-Tertia. Von 1879 bis 1881 besuchte er die Präparandenanstalt zu Sagan und von 1881 bis 1884 das Lehrerseminar zu Reichenbach O.-L. In den Jahren 1884 und 1886 legte er die beiden Prüfungen für das Lehramt an Volksschulen ab. Seit 1884 steht er ununterbrochen im öffentlichen Schuldienst, und zwar seit 1887 in Berlin. Neben Ausübung des Lehramts bereitete er sich privatim auf die Reifeprüfung an einem humanistischen Gymnasium vor und bestand dieselbe 1899 in Spandau. Von 1899 bis 1903 studierte er in Berlin Theologie und Philosophie und legte im Dezember 1903 in Berlin die erste theologische Prüfung ab.